Der Pädagoge,

oder

Compendiöse Bibliothek

des

für Eltern und Erzieher
Wissenswürdigsten

über

Menschen-Ausbildung.

Heft I. und II.

Ladenpreis 12 ggl.

Gotha und Halle,
bey Johann Jacob Gebauer,
1793.

Bayer. Staats-
Bibliothek
München

Dem

HERRN

Consistorialrath Niemeyer

aus

dankbarer Erinnerung an das viele Gute,

wodurch mir mein Besuch

des

vortrefflichen Pädagogiums zu Halle

so angenehm als merkwürdig ward,

gewidmet

vom

Herausgeber.

Bayer. Staats-Bibliothek München

Einleitung.

Diese Abtheilung unserer Bibliothek wird unter dem Titel:

Der Pädagoge, in planmäßigen Auszügen alle seit 1788 erschienene Schriften umfassen, welche Belehrungen über Gegenstände der Erziehungskunde enthalten; und zwar nach folgenden Rubriken:

I. **Erziehung**, oder von den Grundsätzen dieser Wissenschaft selbst.

A. Erziehung überhaupt; insofern von der Ausbildung des ganzen Menschen oder von allgemeinen Beschaffenheiten der Erziehung in Beziehung auf den Menschen als Menschen die Rede ist. Allgemeine Pädagogik.

Aa. Ideale Pädagogik, welche blos aus der Natur des Menschen allgemeine Grundsätze über Menschen-Erziehung überhaupt, ohne Rücksicht auf die Verschiedenheiten im Menschengeschlechte, aufstellt.

Ab. Anthropologische Pädagogik, welche die allgemeinen Grundsätze aufstellt, nach welchen im einzelnen Menschen Körper und Geist verhältnißmäßig zu einander auszubilden seyen.

Aba. Physikalische Pädagogik, welche die Grundsätze über die Ausbildung der körperlichen Kräfte des Menschen allein entwickelt.

Abb. Psychologische Pädagogik, welche die allgemeinen Erfordernisse zur Geistescultur des Menschen lehrt.

B. Personelle Erziehung, in so fern nur die allgemeinen Erziehungs-Grundsätze auf Subjecte anzuwenden sind, deren eigenthümliche Beschaffenheiten, Lagen und Bestimmungen zu Modificationen derselben nöthigen. Angewandte Pädagogik.

1. Auf die Verschiedenheit der Subjecte.

a. Nach dem Geschlecht.

1. Für das männliche allein, eine Knaben-Pädagogik.

2. Für das weibliche allein, eine Mädchen-Pädagogik. Von dieser wird aber nicht in dieser Abtheilung der Bibl., sondern in der XIten, das Weib betitelt, zweckmäßiger gehandelt werden.

b. Nach Stand und Lebensart.

a. Für die untern Stände, wohin die gerechnet werden, deren sorgenlose Existenz am abhängigsten, und zwar von körperlicher Arbeit ist.

aa. Erziehung des Landmanns. Diese zerfällt in die

A. Subjective, deren Vorschriften der Landmann selbst ausführen kann und soll. Sie wird nicht in dieser, sondern in der Iten Abtheilung dieser Biblioth. (betitelt: Der Landmann) gelehrt.

B. Objective, welche lehrt, wie weit der Staat noch in

in dieser Rücksicht dem Landmann zu Hülfe kommen muß, und in der IXten Abtheil. dieser Bibliothek (betitelt: Der Staats- und Geschäfftsmann) vorkommen wird.

bb. Erziehung des Bürgers.

A. Subjective. (S. die IIte Abtheil. dieser Bibl., betitelt: Der Bürger oder Technologe.)

B. Objective. (wie oben.)

cc. Erziehung des Soldaten. Wird ein eignes Capitel in der Xten Abtheil. dieser Bibl. (betitelt: Der Soldat) ausmachen.

b. Für die mittlern Stände, wohin die gerechnet werden, deren sorgenlose Existenz eben so abhängig von Arbeit ist, nur nicht von so schwerer körperlicher, zum Theil blos von Geistesarbeit, zum Theil endlich von beiden zugleich.

aa. Erziehung des Kaufmanns. (S. die IIIte Abth. dieser Bibl., betitelt: Der Kaufmann.)

bb. Erziehung des Künstlers. (S. die IVte Abtheilung dieser Bibl., betitelt: Der Künstler.)

cc. Erziehung des Gelehrten. Diese, oder die Lehre von der Erziehung künftiger Gelehrten, wird ganz eigentlich hier zu suchen seyn, und wird dann nach den verschiedenen Gelehrten-

ständen in ihre Unterabtheilungen zerfallen, auf die doch hauptsächlich nur in der unten folgenden Rubrik 2. Rücksicht zu nehmen seyn dürfte.

c. Für die höhern Stände, wohin die gerechnet werden, deren sorgenlose Existenz unabhängig von eigentlicher Arbeit ist, die überhaupt der meisten Unabhängigkeit zu genießen pflegen. Also Fürsten, Adel, Güterbesitzer, Capitalisten, Reiche.

Das wichtigste Capitel wird hier das von der Prinzen-Erziehung werden, und ganz eigentlich hier zu suchen seyn.

2. Auf die verschiednen Objecte des Unterrichts. Methodik.

A. der Sprachen.

a. Todte.

b. Lebende.

aa. Muttersprache.

bb. Fremde.

B. der Sachen.

a. Kenntnisse.

α. Natürliche.

aa. Historische und geographische.

bb. Philosophische.

α. Eigentliche Philosophie.

β. Physikalische und physiologische.

cc. Mathematische.

β. Positive.

aa. Theologie.

bb. Rechtsgelahrtheit.

cc.

cc. Arzneygelahrtheit.
dd. Handelswissenschaft.
ee. Staatswissenschaft.
ff. Militairwissenschaft.
gg. Land- und Hauswirthschaft.

b. Fertigkeiten oder Künste.
α. Aesthetische.
β. Mechanische.

Eine jede Methodik dieser gesamten Kenntnisse und Künste zerfällt wieder in 2 Unterabtheilungen:

a. die elementarische, wobey die Wissenschaft oder Kunst nur als Vorkenntniß behandelt, und blos das Gemeinnützige derselben zur zweckmäßigern Cultur einer andern Hauptwissenschaft erlernt werden soll.

b. die vollendete, wobey die Wissenschaft oder Kunst als Hauptstudium betrachtet wird, in dem es ex professo bis zum höchstmöglichen Grade der Vollkommenheit gebracht werden soll.

Die elementarische Methodik wird sich in dieser Abtheilung der Bibliothek auf alle Zweige des menschlichen Wissens erstrecken.

Von der vollendeten werden hier nur behandelt werden: Theologie, Jurisprudenz und Medicin; indem

die Methodik der übrigen Kenntnisse, in den für sie besonders bestimmten Abtheilungen der Bibliothek, auch ihre eigne Capitel erhalten wird.

3. Auf die verschiedenen Formen der Erziehung. Diese hängen
   a. von der Willkühr der Eltern oder Vormünder ab. Familien-Pädagogik.
      aa. Ueberhaupt.
      bb. Besonders in Rücksicht auf Privaterzieher oder sogenannte Hofmeister.
      cc. In Rücksicht auf Privat-Erziehungs-Institute.
   b. von Gesetzen und Einrichtungen des Staats. Schul-Pädagogik. Diese zerfällt in
      aa. die subjective, welche lehrt, wie und was Vorsteher und Lehrer der Schulen, schon selbst, ohne Zuthun des Staats, wirken können und sollen.
         aaa. Ueberhaupt.
         bbb. Besonders.
            1. Bey Volksschulen.
            2. Bey Schulen für besondere einzelne Gewerbe und Stände.
            3. Bey öffentlichen Erziehungsanstalten für allgemeine Ausbildung, ohne Rücksicht auf besondre, künftige Bestimmung.

4.

4. Bey gelehrten Schulen und Gymnasien.
5. Bey Universitäten.

bb. Objective, welche lehrt, was und wie der Staat zu den Zwecken, welche durch die verschiednen Lehr- und Schulanstalten erreicht werden sollen, mitzuwirken habe.

Dieser Theil der Schul-Pädagogik wird nicht in dieser, sondern in der IXten Abtheilung der Bibliothek seinen Platz finden.

II. Geschichte.
A. Der Erziehung überhaupt.
B. Einzelner Theile der Pädagogik.
C. Solcher Männer, die sich um die Pädagogik verdient gemacht haben.
D. Merkwürdiger Erziehungs- und Lehr-Anstalten.

III. Statistik, oder gegenwärtige Beschaffenheit.
A. Merkwürdiger Volksschulen. (Wird ein eignes Capitel in der Iten und IIten Abtheilung dieser Bibliothek ausmachen.)
B. Merkwürdiger Schulen für bestimmte Gewerbe und einzelne Stände. (Wird in den Abtheilungen der Bibliothek zu finden seyn, welche diesen Ständen gewidmet sind. Z. E. die Beschreibung merkwürdiger Militair-Schulen im Soldaten.)
C. Merkwürdiger Erziehungsanstalten.
D. — — — gelehrten Schulen und Gymnasien.
E. — — — Universitäten. (Ist ganz eigentlich hier zu suchen.)

Um

Um diesen Entwurf noch leichter zu übersehen, ist er in folgende tabellarische Vorstellung näher zusammengezogen. Zugleich sind diejenigen Theile der Pädagogik, über welche man nicht in dieser, sondern in andern Abtheilungen der Bibliothek das Nöthige finden wird, durch Sternchen und Parenthesen angedeutet worden.

I. Erziehung.

A. Allgemeine Pädagogik.

Aa. Ideale Pädagogik.

Ab. Anthropologische.

a. Physikalische. b. Psychologische.

B. Angewandte Pädagogik.

1. Auf die Verschiedenheit der Subjecte.

a. Geschlecht. 1. Knaben: (2. * Mädchen:) Pädagogik.

b. Stand und Lebensart.

a. Untere Stände.

(aa. * Erziehung des Landmanns.
A. subjective. B. objective.)

(bb. * Erziehung des Bürgers.
A. subjective. B. objective.)

(cc. * Erziehung des Soldaten.)

b. Mittlere Stände.

(aa. * Erziehung des Kaufmanns.
bb. * — — — Künstlers.)

cc. Erziehung des Gelehrten.

c. Höhere Stände.

Prinzen-Erziehung.

2. Auf

2. Auf die Verschiedenheit der Unterrichts-Objecte, oder die Methodik.

- Elementarische.
  - A. Sachen.
  - B. Sprachen.
    - a. Fertigkeiten.
    - b. Kenntnisse.
      - α. Natürliche.
        - aa. die historischen und geographischen.
        - bb. Philosophische.
          - α. Eigentliche Philosophie.
          - β. die gesamten physikalischen.
        - cc. Mathematische.
      - β. Positive.
        - aa. Theologie.
        - bb. Rechtsgelahrtheit.
        - cc. Arzneygelahrtheit.
        - dd. Handelswissenschaft.
        - ee. Staatswissenschaft.
        - ff. Militairwissenschaft.
        - gg. Land- und Hauswirthschaft.
- Vollendete.
  - A. Sprachen.
    - a. Todte.
    - b. Lebende.
      - Muttersprache.
      - Fremde.
  - B. Sachen.
    - a. Fertigkeiten.
    - b. Kenntnisse.
      - aa. Theologie.
      - bb. Jurisprudenz.
      - cc. Medicin.

3. Auf

3. Auf die verschiedenen Formen der Erziehung.
   a. Familienpädagogik.
      aa. Ueberhaupt.
      bb. Hofmeistererziehung.
      cc. Erziehung in Privat-Instituten.
   b. Schulpädagogik.
      aa. Subjective. bb. (* Objective).
         aaa. Ueberhaupt.
         bbb. Besonders bey
            1. Volksschulen.
            2. Besondern Gewerbschulen.
            3. Allgemeinen Instituten.
            4. Gelehrten Schulen.
            5. Universitäten.

II. Geschichte.
   A. Der Erziehung überhaupt.
   B. Einzelner Theile der Pädagogik.
   C. Erzieher.
   D. Anstalten.

III. Statistik.
   A. Der Volksschulen.
   B. Besonderer Gewerbschulen.
   C. Allgemeiner Institute.
   D. Gelehrter Schulen.
   E. Universitäten.

Gotha, im December 1793.

Andre,
Vorsteher einer Erziehungsfamilie.

I. Er-

I. Erziehung.

A. Erziehung überhaupt.

1. Ueber den Endzweck der Erziehung *).

1) In der Schule der Vorsehung lernt man die Grundsätze der Erziehung des Menschen am vollständigsten.

(Zusatz 1. Die Vorsehung lehrt uns doch nur, auf wie vielerley Wege sie die Menschen zu einem Ziele zu führen weiß; Menschen können dies bey ihrer Erziehung nicht nachahmen. H.

Zusatz 2. Vom Wie oder von den Mitteln ist aber nicht die Rede; sondern von den Grundsätzen, nach welchen, so weit unser Nachdenken sie entwickeln kann, Welt und Menschen regiert werden, z. B. der Grundsatz der Wiedervergeltung. Andre.)

2) Der Endzweck der Vorsehung bey Erziehung des Menschen ist, ihn zu der Kenntniß zu führen, wie er sich selbst ein immer froheres Daseyn verschaffen könne.

(Zusatz: Hier scheint doch noch nicht alles erschöpft und das Accidens mit dem Prädicat verwechselt zu seyn; indeß könnten wir uns glückwünschen, wenn wir nur dieses Ziel erst durch die Erziehung sicher zu erreichen vermöchten. Andre.)

3) Es

*) Archiv der Erziehungskunde für Deutschland. Erster Band. Weißenfels und Leipzig, bey Severin, 1791. S. 18. 19.

3) Es beruht alles darauf, daß der Mensch eine richtige und vollständige Uebersicht der Mittel zur Beförderung seines Wohlseyns erlange.

4) Die Mittel zur Beförderung unseres Wohlseyns sind,
a) die in uns selbst,
b) die außer uns liegen.

5) Der Zweck der Erziehung ist

A) die Erziehung des Menschen, als Menschen, oder als Individuum.

Individuelle Erziehung, oder Erziehung des Menschen als Individuum, lehret die in ihm liegenden Anlagen zum Genuß des angenehmsten Daseyns aufs sorgfältigste zu entwickeln, und sie aufs zweckmäßigste zu benutzen.

1. Anlagen zu sinnlichem Wohlseyn.

a) Fähigkeit zur Gesundheit. Letztere ist der vollkommene Zustand unserer gesammten Organisation zum Leben, als Grundlage eines ungehinderten Genusses unserer Lebenskraft.

b) Empfänglichkeit für Sinnengenuß. Dies sind Freuden der Seele niederer Art, die aber unserm höhern Zweck stets untergeordnet bleiben müssen, und durch ihre Verbindung mit Freuden höherer Art eine angenehme Mischung im Genusse unseres Daseyns machen. Der Unterricht, der sie uns erwerben lehrt, theilt sich in

aa) Aesthetik, die Lehre von den mannigfaltigen Arten des sinnlichen Vergnügens.

bb) Diätetik, oder die Lehre von der Oeconomie des sinnlichen Freudengenusses, die den Werth der Mäßigkeit, und

das

das Verhältniß der sinnlichen zu den höhern Freuden auseinandersetzt. (Seite 19—27.)

2. Die Anlagen des Menschen zu höhern, geistigen Freuden sind

α) Wißbegierde, oder Verlangen nach Einsichten. Die nothwendigsten Kenntnisse für den Menschen sind, deren Einfluß auf Berichtigung und Aufklärung der zu unserer Ruhe, Zufriedenheit nothwendigen Wahrheiten, auf Erhöhung des Lebensgenusses, und das gesamte Wohl der Menschheit am wirksamsten ist.

Hiebey muß man untersuchen,

αα) Wie viel Zeit können wir überhaupt zum bloßen Einsammlen der Kenntnisse (ohne Eintrag unsrer übrigen Bestimmung) gebrauchen?

ββ) Welches sind die allerwichtigsten für den Menschen?

γγ) Wie viel Zeit gehört zu ihrer gründlichen Erlernung?

δδ) Wie viel Zeit bleibt noch übrig?

εε) Welche Kenntnisse andrer Art, die mehr auf das künftige Welt- und Staatsbürgerliche Verhältniß des Menschen Bezug haben, muß man auswählen, um sie auf die übrige Zeit zu vertheilen?

β) Gefühl für Wahrheit. Diese besteht in der Uebereinstimmung unserer Kenntnisse unter sich und unserer Vorstellungen mit den äußern Dingen.

(Zusatz: Unsere Vorstellungen von den äußern Dingen können als Vorstellungen mit den äußern Dingen nicht übereinstimmen, und dürfen daher nicht für einerley genommen werden;

sondern diese Vorstellungen von äußern Dingen sind subjectiv wahr, so fern sie in der Natur des menschlichen Vorstellungsvermögens gegründet sind. H.) (S. 30. 31.)

γ) Moralischer Sinn für Schönheit der Gesinnung und Handlung; sympathetisches Gefühl für die Glückseligkeit der ganzen Schöpfung.

6) Der Zweck der Erziehung ist

B) die Erziehung des Menschen als Weltbürger oder Mitglied der großen Menschenfamilie.

Jeder Mensch ist Mitglied der großen Menschenfamilie, deren Zustand auf der Erde in dem Grade besser und gesegneter wird, je mehr jedes Mitglied derselben sich selbst und durch sich den Zustand anderer besser und vollkommener zu machen sucht.

Auf dreyerley Gesetzen beruht diese Pflicht der Menschen:

a) Alle Menschen haben gleiche Ansprüche auf Glückseligkeit.

Dies ist der Grund aller negativen Pflichten, nach welchen kein Mensch dem andern an seiner Wohlfahrt Abbruch thun darf. Hierauf gründet sich das eigentliche Naturrecht. (S. 31 — 35.)

b) Jeder Mächtigere darf den Mindermächtigen nur zu solchen Handlungen zwingen, zu deren Ausübung er sich selbst auch verbunden hält, weil hierauf die Wohlfahrt der Menschen beruht. Dies ist das Gesetz der allgemeinen Billigkeit oder natürlichen Rechtmäßigkeit. Dies ist zugleich die Basis des natürlichen Gesellschaftsrechts. In Verbindung mit dem vorigen Gesetz entsteht daraus

die

die Rechtmäßigkeit aller äußern Zwangspflichten.

c) Das dritte Gesetz ist das der Menschenliebe. Dieses befiehlt uns das Wohl unserer Nebenmenschen so weit zu befördern, als es ohne Hintansetzung höherer Pflichten möglich ist. Hieher gehören alle sogenannte unvollkommene Pflichten, die keinem Zwang unterworfen sind.

7) Der Zweck der Erziehung ist

C) die Erziehung des Menschen zum Bürger eines Staats. (S. 35—51.)

a) Zu der Kenntniß, wie unser gemeinschaftliches Wohl als Bürger fest zu gründen und zu erhöhen sey, führt uns die Vorsehung durch einen tief in dem menschlichen Herzen eingepflanzten Trieb nach Freyheit selbst an.

b) Dieser Freyheitstrieb macht es dem Menschen fühlbar, daß ihn die Natur zu einem von dem Willen anderer unabhängigen Zustand geschaffen hat: daß bey dem Gebrauche dieser Freyheit seine Vernunft ihn leiten muß: und daß diese ihm hiebey vorschreibt, um des allgemeinen Wohls und seines eigenen Vortheils willen, die moralischen Naturgesetze der allgemeinen Glückseligkeit, der Achtung für anderer Wohl und der höchsten Billigkeit pünctlich zu beobachten. Er fühlt, daß er durch Vertragmäßige Verbindung und durch vereinigte Kräfte, mehrere und bessere Mittel zur Beförderung der Wohlfahrt eines jeden hervorzubringen, keinen seiner Nebenmenschen um jenen natürlichen Zustand der Freyheit gebracht habe. Er fühlt, daß dieser Vertrag nur die Puncte auseinandergesetzt habe, welche jeder Mensch für Rechts-

kräftig und mithin für Zwangsbillig erkennt, und die seine über allgemeine Menschenrechte und gemeinschaftliches Wohl aufgeklärte Vernunft von selbst würde befolgt haben. (S. 54—56.)

c) Die Gesetze eines Staats dürfen daher nichts anderes enthalten, als was die moralische Freyheit des Menschen selbst, seiner natürlichen als nothwendige Gränze vorschreibt. Daher kann der zur Freyheit organisirte Mensch selbst in despotischen Staaten zufrieden leben, wenn er sieht, daß der unbeschränkte Wille des Einzigen nichts vorschreibt, als was seine aufgeklärte und frey handelnde Vernunft sich selbst würde vorgeschrieben haben.

d) Wo aber der Mensch wahrnimmt, daß seine natürliche Freyheit unmoralisch eingeschränkt wird, da regt sich auch in ihm das mächtige Gefühl nach Freyheit, das zu sehr mit seinem Wesen verwebt ist, als daß es durch Gewalt könnte ausgetilgt werden. In diesem Fall gleicht es der Federkraft, die desto mehr empordrückt, je mehr sie herabgedrückt wird *).

8) Ausbildung des Menschen,
1) als Individuum,
2) als Glied der großen Menschenfamilie, und
3) als Bürger eines Staats, sind die Hauptzwecke, welche die Erziehung beständig vor Augen haben muß, wenn sie den Menschen zu einem vollkommenen Zustand seines Daseyns erziehen will. (S. 56—61.)

H — — r.

2.

*) Weitere Ausführungen hierüber siehe im Geschäffts- oder Staatsmann, d. i. in der IX. Abtheilung der Compend. Bibl.

2. Ueber drey Grundfehler der Erziehung *).

1) Drey Grundfehler sind es, die dem Werthe der Erziehung öfters Abbruch thun, und für deren Verbesserung eine künftige Pädagogic vornehmlich sorgen muß. Man kann sie füglich in drey Begriffe zusammenfassen:

a. Unwürdigkeit.
b. Kurzsichtigkeit.
c. Einseitigkeit.

2) a. Unwürdig nenne ich eine Erziehung, so fern sie der Würde der Menschheit zu nahe tritt.

a. 1. Anstatt den Menschen für sich selbst zu bilden, erzieht man ihn öfters nur für andere, für den Staat, oder gar nur für einen besondern eigennützigen Zweck der Familie.

a. 2. Anstatt ihn zur Weisheit zu leiten, führt man ihn nur in die Schule der Klugheit; anstatt ihn in sittlicher Lebensklugheit zu üben, ist man öfters mehr darauf bedacht, seinem Zöglinge allerhand oft entbehrliche Geschicklichkeiten zu verschaffen, die ihm nur für zufällige Zwecke und in gewissen Verhältnissen nützen können.

a. 3. Goldne Worte eines Weisen unsers Zeitalters mögen dieses besser sagen **): „Weil man in der frühen Jugend nicht weiß, welche Zwecke uns im Leben aufsto-

*) Aus der Vorrede zu Schwarz Grundriß einer Theorie der Mädchen-Erziehung 1793; ist auch zu finden im 1ten Heft des 2ten Bandes vom philosophischen Journal von Schmidt und Snell p. 51.

**) Kant Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. Riga 1785.

ßen dürften, so suchen Eltern vornehmlich ihre Kinder recht vielerley lernen zu lassen, und sorgen für die Geschicklichkeit im Gebrauch der Mittel zu allerley beliebigen Zwecken, von deren keinem sie bestimmen können, ob er nicht etwa wirklich künftig eine Absicht ihres Zöglings werden kann, wovon es indessen doch möglich ist, daß er sie einmal haben möchte; und diese Sorgfalt ist so groß, daß sie gemeiniglich darüber verabsäumen, ihnen das Urtheil über den Werth der Dinge, die sie sich etwa zu Zwecken machen möchten, zu bilden und zu berichtigen.„

a. 4. Man wendet Mittel an, um nur diese Zwecke baldigst und sicher zu erreichen, Mittel, die der Menschheit oft zu nahe treten, ihr das Gefühl ihres innern hohen Werthes rauben, und die sich nur alsdann rechtfertigen ließen, wenn das Recht erweislich wäre, Menschen wie Thiere zu beliebigen, öfters frivolen Zwecken — nicht zu erziehen, sondern abzurichten und zu dressiren.

a. 5. Um diesem Fehler vorzubeugen, ist vorerst eine Erziehungs-Weisheitslehre nöthig, die das Verhältniß und den Werth der Zwecke bey einer menschlichen Erziehung aus den höchsten sittlichen Grundsätzen bestimmt, und zwischen den zulässigen und den unzulässigen, die Menschheit entehrenden Mitteln für zufällige Zwecke eine genaue moralische Gränzlinie zieht.

3) b. Der andere Hauptfehler der Erziehung ist Kurzsichtigkeit. Der Zweck des Erziehers liegt nicht in der nächsten Erziehungsperiode, son-

sondern in der Würde und Glückseligkeit des ganzen künftigen Lebens.

b. 1. Die Mittel aber und die Methoden, die man gewöhnlich anwendet, sind größtentheils nur auf eine nächste Wirkung calculirt, auf eine folgsame, sittsame, ehrbare, bescheidene, oder auch dem nicht denkenden Zuschauer gefallende Aufführung, oder auf überfrühe Gelehrsamkeit und paradirende Kunstfertigkeit des Zöglings.

b. 2. Weil doch das Kind jetzt mehrentheils unschuldige Neigungen hat, durch deren Befriedigung ihm seine Kindheitsjahre froher werden, so versagt man ihm, so viel möglich, nichts, was ihm oder den Erziehern nicht unmittelbaren Schaden bringt, und entzieht ihm also die Gelegenheit, sich in der Selbstverleugnung und Enthaltsamkeit zu üben, die ihm gleichwohl in dem ganzen künftigen Leben so nöthig wäre.

b. 3. Weil das Kind als Kind vielleicht im Spielen mehr lernt, als bey ernstlich angemessener und bestimmter Arbeit, so versäumt man, es an regelmäßige Thätigkeit, an den Zwang von Stunden und bestimmten Geschäfften, ohne Rücksicht auf Lust und Neigung, zu gewöhnen, und läßt einen Hang zu blos spielender und beliebiger Beschäfftigung fest wurzeln, der mit seinen künftigen Verhältnissen und mit seiner dereinstigen Bestimmung in einem höchst auffallenden Contrast steht.

b. 4. Wenn Eltern und Erzieher, Privaterzieher und Schullehrer durch ein solches Verfahren das Kind ihrer Bequemlichkeitsliebe,

liebe, ihrer eigenen oder fremden Eitelkeit, und im letztern Fall doch immer ihrem eignen Eigennutze zum Opfer bringen, so ist dies unwürdig gehandelt; wer wird aber nicht lieber glauben, daß weit öfter Kurzsichtigkeit, als Unwürdigkeit und Kleinheit der Gesinnung, diesen Fehler begehen läßt?

4) c. Einseitigkeit wurde als der dritte Grundfehler angegeben. Der große vollständige Zweck der Menschheit ist aus vielen besondern Zwecken zusammengesetzt; der Inbegriff dieser Theile macht das Ganze aus.

c. 1. Um das große Ganze der menschlichen Bestimmung zu befördern, müssen viele Veranstaltungen harmonisch mit einander zusammentreffen.

c. 2. Wenn ein Erzieher, der blos auf niedere außerwesentliche Zwecke sähe, und darüber die reine sittliche Bildung seines Zöglings vernachlässigte, einseitig und unwürdig zugleich handelt, so würde doch auch das Verfahren desjenigen Erziehers einseitig und also zweckwidrig heißen müssen, der auf jene mannigfaltigen zufälligen Zwecke ganz und gar keine oder keine verhältnißmäßige Rücksicht nähme.

c. 3. Der vernünftige Erzieher wird die sittliche Ausbildung der Vernunft seines Zöglings zwar zum höchsten, doch nicht zum einzigen Ziele machen, auf Erreichung desselben alle seine Bemühungen zwar vornehmlich, dennoch aber nicht ausschließend, und mit Vernachlässigung aller übrigen vernünftigen Absichten richten.

c. 4.

c. 4. Reine Gesinnung ist der Menschheit Adel; aber Klugheit des Betragens ist in Rücksicht auf Glückseligkeit des Lebens keinesweges verächtlich.

c. 5. Lebensklugheit hat ihren großen Werth; aber Geschicklichkeit, wohin auch mannigfaltige Kenntnisse gehören, ist ihr als brauchbares Werkzeug untergeordnet, und macht ihren weisen und klugen Besitzer glücklicher für sich, und brauchbarer für die Welt.

c. 6. Fertigkeit im Selbstdenken ist unendlich mehr werth, als Gelehrsamkeit ohne sie; aber der Gelehrte hat doch unstreitig mehr Stoff und eine weitere Sphäre, worin sein denkender Geist sich üben und wirksam zeigen kann, als der Ungelehrte.

c. 7. Muth und Standhaftigkeit allein machen den edlen Menschen nicht aus, wenn ihm eine uneigennützige Gesinnung und die freye Richtung seines muthigen Strebens auf einen reinen und großen Endzweck fehlt. Aber vereint mit diesen Eigenschaften des Temperaments, die der Erzieher eben so leicht vernichten als ausbilden kann, wird edler, reiner Sinn mehr Gutes wirken, als wenn ihm kein Kraftgefühl, kein standhafter Muth zur Seite geht.

c. 8. Nach kalten, überlegten Grundsätzen handeln zu können, ist Größe; aber das sanfte, fühlende Wohlwollen der ächten Empfindsamkeit entzieht dieser Größe nichts von ihrem ehrfurchtgebietenden Ansehen; sie überschleyert nur die bleibende Erhaben-

heit mit dem lieblichen reizenden Schimmer der Schönheit.

c. 9. Cultur ohne Aufklärung, Sitten ohne Sittlichkeit sind an sich sehr zweydeutige Vollkommenheiten des Menschen; ihre Vereinigung aber veredelt und beglückt nicht nur ihren Besitzer, sondern sie macht ihn auch wohlthätiger für die Welt.

c. 10. Diese Gegensätze werden hinlänglich zu verstehen geben, wie sich einseitige und allseitige Erziehung von einander unterscheiden, und wie die letztere sich mit der edlen Einfalt des Charakters und mit Simplicität der Erziehungsweise vollkommen verträgt.

5) Die Erziehungsklugheitslehre, als der zweyte Theil der Pädagogic, muß diesen beiden letzterwähnten Grundfehlern der Erziehung dadurch vorzubeugen suchen, daß sie mit Benutzung alles dessen, was Seelenlehre und Welterfahrung lehren, ihre Regeln dem Ganzen ins Unendliche hinausgehenden und unendlich zusammengesetzten Zwecke des Menschen und seinen mannigfaltigen Verhältnissen möglichst anpaßt.

In Absicht auf die Menschheit überhaupt geschieht dies in der allgemeinen Erziehungslehre.

6) Die verschiedenen Modificationen dieses Zwecks und der Mittel, die durch die Mannigfaltigkeit der Naturanlage, der besondern Bestimmung, der Verhältnisse, der Jahre, des Geschlechts, der Staaten, der Lebensarten u. s. w. bestimmt werden, machen eben so viele besondere Erziehungslehren nothwendig, welche sich zwar auf die wesentlichen Grundsätze der allgemeinen Pädagogic stützen,

durch

durch ihren besondern Inhalt aber erst ihre volle practische Anwendbarkeit erhalten.

(Zusatz: Alle drey Fehler lassen sich wol zuletzt auf den einen, der Kurzsichtigkeit, zurückführen. Andre.)

H — r.

3. Ueber Belohnungen und Strafen in pädagogischer Hinsicht *).

Einleitung.

1. In Ansehung der Belohnungen und Strafen wird bey der Erziehung am häufigsten und gröblichsten gefehlt.

2. Zur Entschuldigung der Eltern und Erzieher kann man auch behaupten, daß in diesem Punct die Erziehungstheorie am meisten schwankend, unbestimmt und unvollständig geblieben war.

3. Die Gelegenheiten zu Belohnungen und Strafen, also auch die Veranlassungen zu beträchtlichen Fehlern in Ansehung beider sind ansehnlich vermehrt worden,

a) theils und überhaupt durch unsere Abweichung von dem geraden und schlichten Wege der Natur, wie in allen Dingen, so auch in Ansehung der Erziehung.

b) theils und insbesondere durch die Ungeduld der meisten Eltern und Erzieher, welche die Zeit der Erndte nicht abwarten können, sondern Früchte zu kosten wünschen, wo die weisere Natur wol kaum erst Knospen, höchstens Blüthen anzusetzen für rathsam fand.

c) durch

*) Ueber Belohnungen und Strafen in pädagogischer Hinsicht, von Joachim Heinrich Campe. Braunschweig, in der Schulbuchhandlung, 1788.

c) durch den so gewöhnlichen Mangel an richtiger Beobachtung über die Art und Weise, wie die gefälligen und misfälligen Eigenschaften eines Kindes sich bey zunehmendem Alter nach und nach von selbst in ganz andere, oft ganz entgegengesetzte Eigenschaften aufzulösen pflegen; so daß das, was man an dem Kinde für einen häßlichen Fehler hielt, nicht selten zu einer schönen Tugend des Mannes reift, und umgekehrt. Alle angeblichen Fehler der Jugend, welche blos Fehler des Alters und nicht der Verwöhnung sind, verlieren sich nach und nach, durch bloßen Umgang mit gesitteten Erwachsenen, fast ganz von selbst; und was sie alsdann zurücklassen, pflegt ein reiner Bodensatz von ungemein schätzbaren Eigenschaften zur Verschönerung des männlichen Charakters zu seyn.

4. Was die Vervielfältigung, das Unzweckmäßige und die oft unverhältnißmäßige Härte der Strafen insbesondere betrifft, welche wir unsere Kinder häufig leiden lassen: so liegt die Ursache davon

a) theils in unsers Herzens Unempfindlichkeit bey den oft herben Drangsalen dieser armen kleinen Geschöpfe.

b) theils in unserer eigenen strafbaren Verwöhnung zum Jachzorn.

c) theils aber auch und vornehmlich darin, daß in so wenig Menschenseelen der so natürliche Gedanke deutlich geworden ist, daß nemlich die Kinder doch auch schon Menschen, wirkliche Menschen, so gut als wir, sind, und daher, so gut als wir, ihre unverletzlichen Rechte der Menschheit haben.

(Zusatz 1. Und daß sie noch weit unvollkommnere, unreife Menschen sind, von wel-

chen man so viel, als von uns, nicht fordern kann. Villaume.)

(Zusatz 2. So wahr dies ist, so können doch auch manche Eltern, in den höhern Ständen besonders, dies zum Deckmantel nehmen, ihrer Kinder Verzärtelung zu entschuldigen. Dieser hätte entweder durch einen kleinen bestimmenden Zwischensatz genommen, oder noch besser, der Fehler bestimmter, durch Rücksicht auf die verschiedenen Stände, angegeben werden können. Andre.) (S. 6—8.)

I. Bestimmung des Zwecks, den der Erzieher bey allen von ihm abhängigen Belohnungen und Strafen beständig vor Augen haben muß.

1. Die allgemeine Bestimmung dieses Zwecks ist, daß man durch Belohnungen zum Guten reizen und stärken, durch Strafen hingegen vom Bösen abschrecken, durch beide also Wachsthum im Guten befördern, oder bessern will. (S. 8—11.)
2. Die nähern Bestimmungen sind:
   α) Das durch angewandte Belohnungen und Strafen erzielte Besserwerden des Zöglings muß eine wirkliche, keine Scheinverbesserung seyn.

   Anmerkung: (Unterschied der pädagogischen und bürgerlichen Gesetzgebung.) Hiebey unterscheidet sich die belohnende und bestrafende Gesetzgebung von der bürgerlichen.

   Der bürgerlichen muß es genügen, wenn sie es nur dahin bringen kann, daß das Gute, welches sie gebietet, ausgeübt, das Böse, welches sie untersagt, vermieden werde. Die Bewegungsgründe zu beiden können dabey selten in

Betrachtung kommen, weil man es, bis jetzt wenigstens, noch nicht mit der Berichtigung der Gesinnungen des Bürgers, sondern lediglich mit der Einschränkung, Anordnung und Lenkung seiner äußerlichen Handlungen zu thun hat, welche allein die Gesetzgebung schon genug beschäfftigen. Ob es jemals dahin kommen werde, daß die eigentliche Moralität des Bürgers ein unmittelbarer Gegenstand der Gesetzgebung werde, wird die Zeit lehren.

(Zusatz 1. Es ist auch nicht zu wünschen, daß der Staat jemals unmittelbar auf die Berichtigung der innern Gesinnungen arbeiten möge. Daraus würde die furchtbarste Inquisition entstehen. Vielmehr muß der Staat diese Absicht lediglich der Erziehung und der zur Bildung und Unterweisung auch der Erwachsenen getroffenen Anstalten überlassen. Gedicke.

Zusatz 2. Eben darum muß auch der Staat die Erziehungs- und Lehranstalten zur Erreichung dieses Zwecks immer besser einrichten. Trapp.

Zusatz 3. Die Moralität des Bürgers ist wirklich schon ein Gegenstand der öffentlichen Gesetzgebung, indem nemlich diese für Religion und Erziehung, für Kinder und Schulen sorgt. Nur sorgt sie in manchem Lande so schlecht dafür, daß für das Strafamt zu viel zu thun übrig bleibt, gerade wie es manche Eltern bey der Erziehung ihrer Kinder auch machen. Auch braucht die öffentliche Gesetzgebung die Belohnungen noch zu wenig. Trapp.

Zusatz 4. Die Gesetzgebung hat dazu guten Grund, weil sie eher und leichter mit Gerechtigkeit bestrafen, als mit Gerechtigkeit belohnen kann. Der Fall einer unverdienten Strafe würde gewiß seltener seyn, als der Fall unver-

dien-

dienter Belohnung. Und wie schwierig müßten nicht der Gesetzgebung im Allgemeinen, noch vielmehr aber bey der Anwendung, die Fragen seyn: Was soll belohnt werden, und Wie? Die Fragen: Was soll bestraft werden, und Wie? sind unendlich leichter. Gedicke.

Zusatz 5. Aber es ließe sich doch auf die Frage: was und wie der Staat belohnen solle? manche sehr bestimmte und zugleich anwendbare Antwort geben. Campe. (S. 12—14.)

Der Erzieher darf keinesweges nur die bloße Abstellung gewisser äußerlicher Handlungen erzielen; sondern es müssen ihm auch die Bewegungsgründe und die Gemüthsstimmung wichtig seyn, die bey den Handlungen seines Zöglings znm Grunde liegt.

β) Die zweyte Bestimmung ist: Die bey der Erziehung durch Belohnungen und Strafen erzielte Verbesserung des Zöglings muß eine Verbesserung im Ganzen seyn.

Nemlich der Erzieher muß allemal die Vervollkommnung des ganzen Subjects, nicht die Einpfropfung einer einzelnen isolirten Tugend, oder die Ausrottung eines einzigen Fehlers, ohne Rücksicht auf die ganze Charakterbildung des Zöglings, vor Augen haben. Hiedurch unterscheidet er sich ebenfalls von dem bürgerlichen Gesetzgeber. Dieser ist zufrieden, wenn er nur die einzelnen äußerlichen Handlungen des Bürgers in denjenigen Schranken halten kann, die zur öffentlichen Ruhe und Wohlfahrt nothwendig sind. Der Erzieher soll den ganzen künftigen Bürger bilden, und er muß sorgfältig untersuchen, ob durch die vorzunehmende Belohnung oder Strafe nicht vielleicht der Keim zu irgend einer andern Tugend oder Vollkommenheit

heit in dem Kinde erstickt, und der Grund zu einer schlimmern Fertigkeit gelegt werde.

(Zusatz: Mancher Fehler hängt mit einer Tugend so genau zusammen, daß der erste nie ausgerottet werden kann, ohne daß die andere verlohren geht. Villaume.) (S. 16—19.)

γ) Es kann und darf nie die Absicht des Erziehers seyn, durch Belohnungen und Strafen an seinen Zöglingen etwas bessern und vervollkommnen zu wollen, was (*) die Natur, wenn man ihr Zeit läßt, ohne sein Zuthun schon von selbst zu bessern, oder zu vervollkommnen wissen wird.

(Zusatz: (*) Dieses Was wünschte ich sehr genau bestimmt und erwiesen zu sehen. Andre.)

Ein neuer Unterscheidungspunct zwischen dem Erzieher und Gesetzgeber. Erstrer darf manches, was er an seinen Untergebenen auszusetzen findet, der allmähligen Verbesserung der Natur überlassen: dieser darf auf eine solche Mithülfe nicht weiter rechnen, und muß das Fehlerhafte in den Handlungen der Bürger, welches mit dem Wohl des Staats nicht bestehen kann, allein zu tilgen suchen.

δ) Die bey der Erziehung durch Belohnungen und Strafen abgezweckte Besserung muß allemal zunächst und eigentlich das Subject selbst betreffen, woran sie vollzogen werden, und das für Andere zu gebende Beyspiel muß hier jedesmal nur Nebenabsicht, nie Hauptzweck seyn. Bey der Erziehung können diejenigen Gründe, welche den bürgerlichen Gesetzgeber bewegen, exemplarische Strafen blos zur Warnung für Andere aufzulegen, nicht leicht Statt finden.

(Zusatz: Denn wo sie Statt finden, läge der Grund tiefer in der schlechten Verfassung einer

ner Erziehungsanstalt. Bey einer guten darf es nie dahin kommen. Andre.) (S. 19 : 21.)

Der Erzieher kann und soll an der Besserung seines Zöglings nie verzweifeln; er kann und darf daher auch die Beförderung desselben in keinem Falle aus den Augen setzen, und in keinem Falle sich erlauben, das Wohl desselben der Wohlfahrt Anderer aufzuopfern.

Die Zahl der in einer Familie oder Erziehungsanstalt zusammen aufwachsenden jungen Leute kann und sollte wenigstens nie so groß werden, daß die Vorsteher derselben weiter gar nicht auf jedes Individuum insbesondere, sondern nur auf das Ganze zu sehen hätten. Aus dieser Ursache kann daher auch wol nie der Fall eintreten, der sich in der bürgerlichen Gesellschaft so oft ereignet, daß der Einzelne ein Opfer für das Ganze werden müßte.

(Zusatz 1. Daß dieser Fall nie eintreten könnte, läßt sich doch nicht behaupten. In öffentlichen Anstalten tritt er oft ein, und es ist bey Untersuchungen, wo man die Wahrheit nicht herausbringen konnte, beynahe das einzige Mittel, ähnlichen Vergehungen vorzubeugen, wenn der Lehrer erklärt, den ersten, der dergleichen wieder begehen werde, auch für den Thäter des vorigen anzusehen. Heusinger.

Zusatz 2. Auch müssen in Schul- und Erziehungsanstalten junge Leute des Beyspiels wegen oft härter bestraft, ja relegirt werden. In jeder Gesellschaft muß man bey Strafen auf das Ganze der Gesellschaft mit sehen. Stuve.

Zusatz 3. Daß dies in unsern Schulen und Erziehungsanstalten wirklich geschieht, und für un-

unvermeidlich gehalten wird, habe ich nicht leugnen wollen. Aber die Frage ist: ob es geschehen müsse? ob es wirklich unvermeidlich sey? Das Fortschicken eines jungen Menschen, der sich durch die in einer öffentlichen Anstalt beliebten Besserungsmittel nicht bessern lassen will, kann nicht hieher gerechnet werden, weil ein solcher sich nicht als ein Opfer fürs Ganze ansehen kann, indem das, was er leidet, theils eine natürliche Folge seines Verhaltens ist, theils noch immer auf seine eigene Besserung abzweckt. Man hofft nemlich, daß er dadurch zum Nachdenken über sich selbst werde gebracht werden, und daß seine Eltern ihn in andere Verhältnisse bringen werden, wo er auf eine seiner verderbten Gemüthsart angemessene Weise behandelt werden könne. Uebrigens habe ich nur geäußert, daß der Erzieher allemal zunächst und vorzüglich das Wohl des zu bestrafenden oder zu belohnenden Subjects vor Augen haben müsse. Campe.) (S. 21—23.)

e) Da es dem Erzieher um die ganze Charakterbildung seines Zöglings zu thun ist: so müssen die von ihm anzuordnenden Belohnungen und Strafen nothwendig von der Art seyn, daß das Gute selbst, wozu er antreiben will, dadurch reizend, und das Böse selbst, wovon er abschrecken will, dadurch verhaßt werde.

(Zusatz: Der hier gemachte Unterschied unter dem Guten und seiner Belohnung, unter dem Bösen und seiner Strafe, scheint zu fein zu seyn, als daß er von dem größern Haufen der Leser ohne erläuternde Beyspiele gehörig verstanden und angewandt werden könnte. Folgende Einwürfe finden Statt: Wenn das Gute nicht anders,

ders, als um seiner Folgen willen geliebt werden kann — und das scheint bey uns Menschen der Fall zu seyn; so hängt die Begierde nach der Folge des Guten, der Belohnung, mit der Liebe des Guten selbst unzertrennlich zusammen. Wer die Belohnung will, der muß auch die Handlung wollen, und eben so gern wollen, als die Belohnung. Es scheint, daß sich die Handlung mit der Belohnung, die Liebe zu jener mit der Begierde zu dieser identificire, wo nicht gleich anfänglich, doch mit der Zeit und nach oft genug gegebener Belohnung für die Handlung. Das nämliche gilt von dem Bösen und den Strafen desselben. Trapp.

Diese Erläuterung folgt weiter unten bey der auf diesen Grundsatz sich beziehenden 2ten Folge. Campe.)

Die Gesetzgebung muß sich damit begnügen, daß ihre Gesetze in Erfüllung gebracht werden, ohne sich übrigens darum zu bekümmern, ob es um der Sache selbst, oder blos um der darauf gesetzten Belohnungen und Strafen willen geschehe; aber nicht der Erzieher. (S. 23-25.)

II. Folgen von diesen Bestimmungen des allgemeinen Zwecks der Belohnungen und Strafen.

1. Alle Strafen aus und im Affect — aus Zorn und Rachsucht — vollzogen, sind in hohem Grade unpädagogisch und zweckwidrig.

Aber eine gemäßigte und zu rechter Zeit angewandte Portion von Unwillen beym Strafen scheint dem Zwecke desselben so wenig entgegen zu seyn, daß dieser vielmehr, ohne jene, ohne den

Eindruck, den sie macht, nicht immer gehörig scheint erreicht werden zu können, und dieser Unwille ist nicht Affect.

2. Alle Belohnungen und Strafen, welche blos darauf abzielen, gewisse Untugenden zu übertünchen, und von gewissen Tugenden nur den äußern Anstrich mitzütheilen, nicht aber das Gute selbst in den Augen des Kindes liebenswürdig, das Böse selbst gehässig zü machen, sind unpädagogisch und zweckwidrig. Dies sind alle diejenigen Strafen und Belohnungen, welche nicht blos willkührlich sind, sondern auch in den Augen des Kindes als solche erscheinen. (S. 25—31.)

Bey diesen Arten von Belohnungen und Strafen wird das Kind die Tugend anzunehmen scheinen, so lange die Belohnung zu erhalten ist, und das Böse zu hassen scheinen, so lange die willkührliche Strafe zu befürchten ist. Hört man aber auf zu belohnen und zu strafen, so wird auch die vermeinte Tugend und der Abscheu vor dem Laster wieder aufhören.

(Zusatz 1. Man müßte denn nicht eher aufhören zu belohnen und zu strafen, bis die Scheintugend zur wirklichen Tugend, und diese zur Gewohnheit, zur andern Natur geworden wäre. Ob dies ein möglicher Fall ist, gehört wol unter die psychologischen Probleme. Trapp.

Zusatz 2. Möglich muß er seyn, weil er wirklich ist, und mir sogar bey guter Erziehung der allernatürlichste zu seyn scheint. Andre.

Zusatz 3. Dieses Problem läßt sich durch Erfahrung so lösen: wenn es blos darauf angesehen ist, dem Kinde gewisse mechanische Fertigkeiten beyzubringen, woran Herz und Charakter keinen Antheil

neh=

nehmen: so können fortgesetzte willkührliche Belohnungen und Strafen den abgezielten Zweck erreichen. Sie werden ihn aber verfehlen, sobald es darauf ankommt, moralische Fertigkeiten hervorzubringen. Campe.

Zusatz 4. Richtig, diese bedürfen einer edlern, ja der sorgfältigsten und überlegtesten Bearbeitung, mit welcher willkührliche Strafen und Belohnungen nicht bestehen können. Andre.) (S. 32.)

3. Alle Belohnungen und Strafen, wodurch eine einzelne Tugend mit Zernichtung einer andern, oder wol gar auf Kosten des ganzen sittlichen Charakters eingepflanzt, oder wodurch eine einzelne Untugend ausgerottet wird, um einer andern, vielleicht eben so schlimmen, oder wol noch schlimmern, Platz zu machen, sind unpädagogisch und zweckwidrig, z. B. übertriebenes Lob und zu starker Tadel in Gegenwart fremder Menschen.

4. Alle Belohnungen und Strafen, welche darauf abzwecken, den Kindern gewisse Vollkommenheiten schon jetzt zu verleihen, welche die Natur, wenn man ihr freyen Lauf ließe, ihnen erst künftig verleihen würde, oder gewisse wirkliche oder scheinbare Unvollkommenheiten bey ihnen auszumerzen, welche die Natur mit ihrem jedesmaligen Alter verbunden haben wollte, sind unpädagogisch und zweckwidrig.

Dahin gehören z. B. alle diejenigen Belohnungen und Strafen, wodurch man irgend etwas Frühreifes, theils in Ansehung der äußerlichen Sitten, theils der litterarischen Kenntnisse, theils der Sittlichkeit bey den Kindern zu erzwingen sucht, ohne zu überlegen, daß die Zeit dazu noch nicht gekommen sey.

(Zusatz: Aber sollte es nicht auch selbst unter diesen hier angeführten Puncten manche geben,

welche gar nie erreicht werden können, wenn sie nicht frühzeitig durch mechanische Gewöhnung erworben werden? Andre.) (S. 35.)

III. Eintheilung der Belohnungen und Strafen in drey Classen.

1. Gewöhnlich theilt man die Belohnungen und Strafen in natürliche, die unmittelbar aus der Handlung selbst fließen, und willkührliche, die die Willkühr eines andern hinzufügt, und in keinem unmittelbaren Zusammenhang als Wirkung mit der Handlung stehen.

2. Nach dieser Eintheilung finden nur zwey Fälle Statt, entweder das Kind nur auf die Folgen der Handlungen aufmerksam zu machen, und also gar nicht zu belohnen oder zu strafen; oder unsere Belohnungen und Strafen müßten sammt und sonders positive und willkührliche seyn.

Dies letztere ist den Aussprüchen der weisesten Erziehungsphilosophie geradezu entgegen. Nach diesen, und besonders nach der Rousseauischen Theorie, sollen wir uns vor allem, was positiv und willkührlich ist, also auch vor positiven Belohnungen und Strafen, bey der Erziehung sorgfältig hüten, und uns lediglich an die natürlichen und nothwendigen Folgen der Handlungen halten.

(Zusatz: In deren Reihe aber auch unsere Veranstaltungen selbst gehören, sobald wir ihnen nur eine solche Form zu geben wissen, die den Bedingungen des Natürlichen und wahrscheinlich Nothwendigen nicht widersprechen. Habe ich z. B. ein für allemal eine Folge für diese oder jene Handlung bestimmt, im Fall sie eintreten würde, so erhalten ja dadurch diese Folgen eine Nothwendigkeit.

Man

Man muß auch dabey sehr auf das verschiedene Alter der Kinder Rücksicht nehmen. In eben dem Grade, als die Vernunft des Kindes reifer wird, müssen sich auch diese vom Erzieher zwar willkührlich veranstalteten; aber in des Kindes Augen doch unausbleibliche, und daher für dasselbe nothwendige Folgen, nach und nach mindern. Andre.) (S. 38.)

3. Diese Vorschrift scheint gegründet zu seyn: denn offenbar, kann Rousseau sagen, sind es doch nur die natürlichen Belohnungen und Strafen, nicht die positiven, welche eine wirkliche Neigung zu dem Guten und eine wirkliche Abneigung vor dem Bösen einzuflößen im Stande sind, weil nur sie mit dem Guten und Bösen unmittelbar und wesentlich zusammenhängen. Die willkührlichen Belohnungen und Strafen hingegen, bey denen das Angenehme oder Unangenehme, welches das Kind erfährt, keine nothwendige Folge seiner Handlungen, sondern eine zufällige Wirkung unsers Willens ist, können an und für sich selbst keine Neigung zu dem Guten selbst und keine Abneigung vor dem Bösen selbst erwecken, sondern nur die Liebe oder den Abscheu der Kinder auf uns, als die alleinige Quelle ihrer Freuden oder ihrer Leiden, lenken. Und sonach müßten wir gar nicht strafen, gar nicht belohnen.

4. Schwierigkeiten, die daraus entstehen.

a. Die natürlichen Folgen der guten und bösen Handlungen der Kinder sind in den meisten Fällen zu entfernt, als daß sie auf die junge Seele, welche ganz am Gegenwärtigen hängt, als Bewegungsgründe wirken könnten.

(Zusatz: Kann man daher die wirkliche Folge nicht Statt finden lassen; so lasse man eine

dieser möglichst ähnliche die nächste seyn. Andre.)

b. Die natürlichen Folgen der guten und bösen Handlungen der Kinder sind in den meisten Fällen zu fein und zu unsinnlich, als daß sie für die junge Seele, welche nur von sinnlichen Gegenständen gerührt wird, die Stelle wirklicher Bewegungsgründe vertreten könnten.

(Zusatz: So verstatte man solche Freyheit und solches Uebermaaß, daß einmal, zu immerwährendem abschreckenden Abscheu, die Folgen recht merklich und sinnlich werden. Andre.)

c. Viele Kinder sind auch schon zu sehr verwöhnt und verderbt, als daß Vorstellungen, von den natürlichen Folgen ihrer guten und bösen Handlungen hergenommen, hinreichend wären, sie zu bewegen, in die ungewohnten Schranken des Wohlverhaltens zurückzutreten.

(Zusatz: Ein verwöhntes Kind muß auch durch ungewohnte Mittel erst wieder in das Gleis gebracht werden, welches es für den gewöhnlichen Gang der Erziehung wieder empfänglich mache. Andre.) (S. 41.)

5. Nach diesen Schwierigkeiten, da die natürlichen Belohnungen und Strafen nicht ausreichen, sähe man sich genöthigt, die positiven wieder zu ergreifen. Aber es giebt einen Ausweg, nemlich eine dritte, bisher nicht unterschiedene Art von Belohnungen und Strafen, welche den obigen beiden Arten an die Seite gesetzt werden muß. Man kann sie die vermischten, d. i. halbnatürlichen und halbpositiven, nennen.

Gewisse Belohnungen und Strafen sind zwar von der Art, daß sie nicht von selbst, wenigstens

nicht

nicht sogleich von selbst, sondern vielleicht erst nach langer Zeit, auch wol mit ganz andern Modificationen und in verschiedenen Gestalten, eintreten würden. Sie hängen also zu der Zeit, da wir sie anwenden, allerdings von unserer Willkühr ab, und verdienen insofern unter die Zahl der positiven gerechnet zu werden. Aber sie sind doch auch auf der andern Seite von der Art, daß zwischen ihnen und den dadurch zu belohnenden oder zu bestrafenden Handlungen der Kinder ein gewisser natürlicher, leicht zu fassender Zusammenhang Statt findet, so daß es nicht schwer fallen kann, das Kind zu überzeugen, nicht blos zu überreden, daß sie eine nothwendige, nicht von unserer Willkühr abhangende Folge seiner Handlungen seyen. Und in sofern gehören sie zu den natürlichen.

(Zusatz: Gerade das, was ich Nr. 4. a. meinte. Andre.)

Zum Beyspiel ein Kind, das sich den Magen überladen, fühlt Bauchschmerzen. Ist der Fall noch nicht oft dagewesen, so darf ich das Kind nur auf die unangenehmen Folgen seines Fehlers aufmerksam machen. Ist dieser Fehler aber schon zur Gewohnheit geworden, so muß ich die Triebfedern mehr in Bewegung setzen, um der unmäßigen Eßbegierde das Gleichgewicht zu halten. Jedes positive und willkührliche Mittel würde hier zweckwidrig seyn. Aber wenn man dem Kinde sagt: weil du dir den Magen verdorben, so mußt du Rhabarber einnehmen, du darfst nicht ausgehen, und an den Vergnügungen außer dem Hause keinen Antheil nehmen; so wäre das freylich auch eine willkührliche Strafe, aber es herrschte doch zwischen ihr und dem Vergehen des Kindes ein faßlicher Zusammenhang, und durch Vermeidung alles Schel-

tens und aller Vorwürfe könnte ich es leicht dahin bringen, daß diese Strafe in der Seele des Kindes ganz das Ansehen einer natürlichen und nothwendigen Folge seines Fehlers erhielte. Deswegen gehören sie zu den gemischten.

(Zusatz 1. Zu diesen vermischten Strafen gehört auch der Unwille, der durch die That bey dem Freunde des Kindes natürlich entsteht: und die Folgen dieses Unwillens, die etwas Willkührliches haben. Villaume.

Zusatz 2. Auch schon jede Misbilligung gehört dazu. Andre.

Zusatz 3. Nur daß der Grad des Unwillens dem Grade der Vergehung, und wiederum die Folge des Unwillens dem natürlichen Grade desselben angemessen seyn müssen. Campe.)

6. Solche vermischte Strafen und Belohnungen müssen dem Erzieher aushelfen, so oft die blos natürlichen Folgen der Handlungen nicht zureichen wollen. Im Grunde war dies auch wol Rousseau's Meinung, indem er sich wider alles Positive bey der Erziehung erklärte, nur daß er sie nicht deutlich genug auseinander setzte. Aber die Erfindung, Auswahl und Anordnung dieser Hülfsmittel hat ihre Regeln, deren Anwendung nicht selten einen feinen Tact und eine wohlgeübte Beurtheilungskraft erfordert. (S. 45.)

IV. Untersuchung, wie und unter welchen Bedingungen der oben beschriebene Zweck der Belohnungen und Strafen erreicht werden könne.

1. Man sey überhaupt doch ja mit Belohnungen und Strafen so sparsam als möglich, und bedenke, daß beide

beide ihre Kraft verlieren, sobald sie durch Vervielfältigung und öftere Wiederholung zur Gewohnheit werden. Der weise Erzieher ist in seinen Belohnungen und Strafen äußerst simpel und sparsam, er versteht besonders die Kunst, manchem Fehler der Kinder vorzubeugen, manchen in der Geburt zu ersticken, um der Nothwendigkeit zu strafen überhoben zu seyn.

2. Man begnüge sich dem zufolge, statt willkührliche Belohnungen und Strafen anzuwenden, so lange es immer möglich ist, mit den natürlichen Folgen der Handlungen des Kindes, und bemühe sich blos, ihm den nothwendigen Zusammenhang zwischen diesen Handlungen und jenen Folgen, auf eine seiner kindischen Art zu denken und zu empfinden angemessene Weise, so dicht als möglich vor die Augen zu rücken.

So lange dem Erzieher natürliche Belohnungen und Strafen zu Gebote stehen, wird er nicht einmal die vermischten anwenden; die willkührlichen hingegen nicht eher gebrauchen, als wenn er es mit schon verdorbenen Kindern zu thun hat, um sie nur erst im Zaum zu halten; doch muß man auch in diesem Falle, so viel möglich, den Schein des Willkührlichen zu benehmen, und sie den natürlichen und nothwendigen Folgen der guten und bösen Handlungen so nahe als möglich zu bringen suchen.

Hat z. B. das Kind seine Kleider beschmutzt oder zerrissen; so ist es eine natürliche Folge dieser Unachtsamkeit, daß es so lange, bis der Schaden wieder hergestellt ist, nicht ausgehen, nicht in die Gesellschaft wohlgekleideter Personen kommen darf. Dabey wird es der verständige Erzieher auch bewenden lassen; es müßte denn seyn, daß Fehler

dieser

dieser Art dem Kinde, durch lange Verwöhnung zur Unachtsamkeit, schon zu sehr zur Gewohnheit geworden wären.

(Zusatz: In diesem Falle, sollte ich denken, wäre dieser Weg zu lang, und würde, statt zu bessern, nur die böse Gewohnheit immer tiefer einwurzeln lassen. Mich dünkt, in Fällen dieser Art könnten die Strafen nicht kurz genug seyn. Denn der Gewalt einer langen Gewohnheit muß die Gewalt einer kurzen nachdrücklichen Strafe entgegengesetzt werden, eben um aufs möglichst schnellste und wirksamste von der Gewohnheit loszureißen. Dazu sind denn willkührliche Strafen, denen man das Willkührliche doch benehmen kann, weit zweckmäßiger als das Empfindenlassen der Folgen. — Sollte es überhaupt nicht gut gewesen seyn, erst eine reine Theorie der Strafen und Belohnungen für Kinder im natürlichen Zustande vestzusetzen, und dieser dann erst eine modificirte für Kinder im verdorbenen Zustande folgen zu lassen? Andre.)

In diesem Falle wird er die Strafe durch einen oder den andern willkührlichen Zusatz zwar zu verstärken wissen, doch so, daß dieser Zusatz noch immer in einem gewissen natürlichen Zusammenhange mit dem Fehler des Kindes stehe, und also gleichfalls ganz das Ansehen einer nothwendigen Folge habe. Er wird z. B., ohne seine Absicht im mindesten durchschimmern zu lassen, wie von ohngefähr, gerade solche Gesellschaften und solche Lustpartieen veranstalten, wovon er weiß, daß sie dem Kinde die angenehmsten sind, und auf welche es also am allerungernsten Verzicht thun mag. Von ganz willkührlichen Strafen kann hierbey unmöglich die Rede seyn.

(Zu-

(Zusatz: Hat man aber auch bedacht, daß die allermeisten an sich wirklich natürlichen Folgen unserer Handlungen es doch höchst selten in unserer Vorstellung sind und auch seyn können, und also dadurch doch für uns ganz das Ansehen der willkührlichen Folgen bekommen? Noch mehr, daß gerade dies ihnen einen ungemein wirksamen Einfluß auf unsere Sinnesänderung giebt, in Fällen vorzüglich, wo es auf sinnliche Gewohnheiten ankommt. Von solchen werden wir gewiß durch sinnliche, unvermuthete, und nachdrücklich auf uns eindringende Eindrücke, z. B. Schreck, Schmerz, am ehesten entwöhnt. Sie müssen nur im Augenblick der sinnlichen Gewohnheit eintreten. So wie es eine Ideencombination giebt, giebt es auch eine Empfindungscombination, z. B. einer Näscherin im Augenblick der That einen derben Hieb auf die Finger gegeben. Hieraus scheinen sich die Schläge in gewissen Fällen rechtfertigen zu lassen. Andre.) (S. 50.)

3. Man verberge bey der Anwendung der vermischten Strafen auf das allersorgfältigste das, was von Willkührlichkeit darin enthalten ist, und vermeide aus dieser Ursache alles Erkünstelte auf der einen Seite, und alle Aeußerungen von Affect — z. B. zornige Miene, polternde Sprache, Schelten u. s. w. — auf der andern.

Diese Belohnungen und Strafen bey der Erziehung sollen das ganze Subject bessern, nicht die eine Tugend auf Kosten der andern einpfropfen, nicht den einen Fehler durch die Mittheilung eines andern ausrotten.

(Zusatz: Aber die Natur macht es ja selbst so! Man sehe Einleitung Nr. 3, c. Meines Erachtens ist dies

a) gar

a) gar nicht zu vermeiden, daß man nicht das Kind einigermaßen in den entgegengesetzten Fehler fallen ließe, da man es den ersten vermeiden zu lehren sucht.

b) Dies ist aber auch weiter gar kein Unglück, sobald man nur weiß, daß dies geschehen ist, und nun wieder das Kind vom entgegengesetzten Fehler losarbeitet. Denn am Ende ist ja doch die Erziehung weiter nichts, als ein methodisches, nach Vernunftregeln eingerichtetes Hin- und Herstoßen des Kindes zwischen drey gleich weit von einander abstehenden Parallellinien, von der äußersten immer wieder auf die mittelste hin, und das so lange, bis Gefühl, Gewöhnung und Verstand das Kind dahin gebracht haben, selbst, ohne Stoß, diese mittlere Linie zu gehen. Bey diesem Hin- und Herstoßen aber, glaube ich, wird es keinem Erzieher auf der Welt glücken, auch nur in den wenigsten Fällen genau und mit abgemessener Kraft allezeit nur das Subject bis an die mittlere Linie und kein Haar breit drüber zu stoßen. Durch abwechselndes Geben und Nehmen derselben Freyheit, bis sich des Kindes Gefühl das rechte Maaß zu eigen gemacht hat, werde ich es auf gleiche Art ziehen, wie das Pferd reitbar gezähmt wird. Andre.)

4. Wie zweckwidrig würde es daher seyn, die Seele des Kindes durch erkünstelte Belohnungen an auszeichnender Ehre aufzublähen, oder dieselbe durch Schelten zu erbittern, oder niederzuschlagen, um es etwan im erstern Falle zu noch größerm Fleiße anzuspornen, und im letztern seine Faulheit zu vermindern.

(Zu-

(Zusatz: Aber treten denn diese Belohnungen nicht auch nachher im wirklichen Laufe der Welt ein, und erhalten sie dadurch nicht das Ansehen eines natürlichen Erfolgs? Andre.)

Wie kann durch das Eine das Gute selbst in seinen Augen liebenswürdig (*), durch das andere das Böse selbst in seinen Augen gehässig werden?

(*) (Zusatz: Gerade das schon? Wäre es nicht genug, wenn es nur annehmlicher vor der Hand würde? Andre.) (S. 52.)

5. Weg also mit allen erkünstelten Reizungen des Ehrtriebes!

(Zusatz: In öffentlichen Schulen und Erziehungsanstalten, als Waisenhäusern, besonders wo die Anzahl der Jugend groß ist, dürfte man dieser erkünstelten Reizungen wol nicht ganz entbehren können. Freylich sollten unsere Schulen nie so angefüllt seyn, daß etwas Schädliches nöthig würde. Heusinger.)

Weg mit allen den ausstudirten Foltern, wodurch man die fehlerhaften Ausbrüche der kindischen Lebhaftigkeit, zum großen Schaden des sich ausbildenden sittlichen Charakters, zurückzuhalten sucht! Weg mit allen Aeußerungen des Zorns und der Nachsucht, welche zwar das Kind erschrecken und in sich selbst zurückjagen, aber von seinem Unrechte es wahrlich nicht überzeugen, und nicht gründlich bessern.

(Zusatz: Nur in Absicht dieses letzten Weg unterschreibe ich für jeden Fall; aber auch für die ersten beiden? Andre.)

Alles, was wir mit unserm Zögling, entweder um ihn durch Belohnungen zu ermuntern, oder durch Strafen zu bessern, nur immer vornehmen,

das

das sey oder scheine wenigstens nicht von unserer Willkühr abzuhangen.

(Zusatz: Ich gestehe, daß ich dann allezeit einen Titel und in des Kindes Augen einen Grund will finden können, der das Willkührliche der Folge entkräfte. Andre.)

6. Bey beträchtlichen und wirklich unsittlichen Fehlern der Jugend kann auch hierzu eine gemäßigte Aeußerung von Unwillen und Schmerz auf Seiten des Erziehers gerechnet werden. Denn hier (Zusatz: Ich dächte, allezeit bey wirklichen Fehlern. Andre.) kann es dem Kinde begreiflich werden, daß auch dies nothwendige und natürliche Folge seiner Vergehung sey. In diesem Falle muß aber auch unser Unwille durch Mitleid und Bedauren gegen das fehlende Kind gemildert seyn, damit es ihm merklich werde, daß wir mit ihm zürnen, nicht weil es durch Uebertretung unserer Gesetze uns beleidiget hat, sondern weil es uns schmerzt, zu sehen, daß es unsere liebevolle Absicht, es zu einem zufriedenen und glücklichen Leben anzuführen, entgegenarbeitet.

(Zusatz: Nur dies und dies allein scheint mir allezeit zuerst stattfinden zu müssen. Andre.)

Und wenn denn diese vermischte Empfindung wirklich nicht erlogen ist, so wird der Unwille durch den Zusatz von Mitleiden schon von selbst diejenige Mäßigung erhalten, daß keine polternde, ungesittete und niedrige Aeußerungen zu besorgen stehen.

(Zusatz: Hier ist noch ein Mittelfall, in welchem doch die Folge die nämliche seyn wird: Wenn nämlich der Erzieher mit gewisser Hoffnung voraussehen wird, mit der Zeit werde sein Kind

wirk-

wirklich gut werden, sobald man es nur nicht mit dieser Hoffnung unterhalte, und dadurch selbst es träge und sicher mache, folglich statt weiterer Fortschritte eher einen Rückfall befördere. Aus diesem Gesichtspuncte wird er wirklich da einen Schmerzen zu empfinden scheinen müssen, von dem er im Grunde nichts weiß. Andre.) (S. 55.)

7. Man beobachte bey allen vermischten Belohnungen und Strafen eine weise Proportion und zugleich die allerstrengste Gerechtigkeit und Unparteylichkeit. Man verberge das Willkührliche und Ungerechte in seinen Belohnungen und Strafen durch so viel Sophismen und Künsteleyen, als man nur zu erdenken vermag: das Gefühl von Gerechtigkeit und Billigkeit, welches die Natur in jede menschliche Seele, auch schon in die der kleinsten Kinder gelegt hat, wird sich mächtig dagegen empören, alle Sophistereyen überschreyen, und allen von dergleichen unproportionirlichen und ungerechten Verfügungen erwarteten Vortheil zernichten.

8. Man bleibe sich, so oft man das Richteramt ausübt, doch ja beständig gleich; (Zusätze: 1. Dies in gewöhnlichen Fällen, und wenn blos von Vermeidung des Zorns die Rede ist. Das Mitleiden bey dem Richter möchte ich nicht wegwünschen; es thut großen Eindruck, und verhindert, auch bey ganz willkührlich scheinenden Strafen, den Widerwillen gegen den Strafenden. Villaume. 2. Aber ganz willkührlich scheinende Strafen sollte man nie anwenden. Bey natürlichen und vermischten Strafen kann und muß das Mitleiden des Erziehers dem Kinde sichtbar werden, ohne daß in der Strafe selbst dadurch etwas geändert wird. Wenn die Strafe rechter Art und gehörig eingeleitet wird; so kann das Kind dabey nicht ein=

einmal auf den Gedanken kommen, daß das Mitleiden des Erziehers sie aufzuheben oder zu mildern vermögend sey. Campe.) lasse doch ja auch auf einerley Vergehungen immer einerley Grad von Strafe folgen; (Zusätze: 1. Einerley Vergehungen — einerley Strafe. — Freylich muß man sich in Acht nehmen, Parteylichkeit zu äußern, oder den geringsten Verdacht derselben zu erregen; man muß doch aber nach den Umständen die Strafe modificiren. Der Hartnäckige, der Rückfall, die Gewöhnung bedürfen härtere Strafen. Villaume. Gedicke. 2. Dieser Anmerkung stimme ich bey; aber man wird auch finden, daß in solchen Fällen die Vergehungen gar nicht einerley sind. Ein wiederholter Fehler ist größer, als der nämliche zum erstenmale begangen; und der Hartnäckige, der sein Unrecht nicht erkennen will, erneuert und vergrößert dasselbe durch jede neue Aeußerung von Hartnäckigkeit. Campe.); widerrufe nie, (nie? Andre.), was man nach vorhergegangener Untersuchung und nach reifer Ueberlegung angeordnet hat; verlange nicht, daß die Kinder Abbitte thun sollen, und lasse nie den Gedanken bey ihnen aufkommen, daß sie durch eignes Flehen oder durch Fürbitten Anderer die ihnen auferlegte Strafen mildern können. (S. 58.)

9. Erfüllen wir diese Bedingungen genau und ohne Ausnahme, so können selbst ganz willkührliche Strafen, die mit dem Verbrechen in gehörigem Verhältniß stehen, in den Augen der Kinder das Ansehen der natürlichen und nothwendigen gewinnen, und gleichen Nutzen mit diesen haben.

10. Das Abbitten und Fürbitten zur Milderung einer angedrohten Strafe ist ein leidiger Gebrauch, der da, wo er eingeführt ist, nur allzudeutlich,

selbst

selbst den kleinsten Kindern, zeigt, daß man aus Willkühr und Despotismus, nicht aus unvermeidlicher Nothwendigkeit straft, und zwar mehr deswegen, weil man sich selbst für beleidigt hält, als weil man zur Erhaltung der Wohlfahrt des Kindes sich dazu gezwungen fühlt. Welchen Einfluß dieses auf das Gemüth des Kindes und auf seine Meinung von uns haben muß, läßt sich leicht beurtheilen.

11. Um diese daraus fließenden Nachtheile zu vermeiden, hüte man sich, irgend eine Strafe im Affecte anzudrohen, oder zuzuerkennen.

Man nehme sich vielmehr Zeit; (*Zusatz: Sollten nicht Fälle eintreten, wo durch dieses Zeitnehmen die ganze Strafe unnütz würde? z. B. das Kind schlägt nach der Mutter. Andre.*) man überlege vorher wohl die Größe der Vergehung, den ganzen moralischen Zustand des Kindes und den Grad seiner Empfindlichkeit; wähle hierauf die natürlichste und verhältnißmäßigste Strafe, und gebe ihr auf alle Art das Ansehen einer natürlichen und nothwendigen Folge der Vergehung.

In der Ausführung sey man dann auch fest und unerschütterlich, und lasse sich weder durch das Bitten des Kindes selbst, noch Anderer, in seinem Entschluß wankend machen, und weise jeden Versuch dieser Art damit ab: daß dieses nicht bey uns stehe; daß man die Natur der Dinge nicht ändern könne; daß jeder die Folgen seiner Handlung tragen müsse; dann werden diese Strafen den ganzen abgezielten Nutzen haben. (S. 60.)

12. So oft Belohnungen oder Strafen, besonders die letztern, nöthig scheinen; so stimme der Hausvater, oder der Vorsteher der Erziehungsanstalt,

vorher erst das ganze Haus, damit alle Glieder desselben harmonisch handeln, damit alle aus einem Munde reden, und alle auf einerley Weise sich gegen das Kind betragen mögen.

In meinem ehemaligen Erziehungsinstitute hing an einem gewissen, allen erwachsenen Personen des Hauses bekannten Orte, eine steinerne Tafel, auf welche jeder, welcher Ursache fand, mit einem oder dem andern Zöglinge wegen eines beträchtlichen Fehlers unzufrieden zu seyn, den bloßen Namen desselben schrieb, welches so lange, bis man sich über den Vorfall besprechen konnte, zur vorläufigen Nachricht für alle mit den Kindern in näherem Verhältniß stehende Personen des Hauses diente. Diese hatten nämlich die Pflicht, jene Tafel zu gewissen Zeiten des Tages anzusehen; und der Zögling, dessen Name darauf gefunden wurde, war von dem Augenblicke an wie verwaiset und verlassen, indem jeder ihn mit Kälte behandelte.

Zusatz: Ich habe auf ähnliche Art verfahren; dabey aber aus dem Erfolg diese Regeln gelernt:

1) dieses Verlassen ja nicht zu lange zuzugeben,

2) das Kind ja nicht von allen verlassen seyn zu lassen; sondern ihm wenigstens einen Freund zu lassen, der es weich erhalte und dadurch vor Verstockung bewahre, der ihm Weisung gebe, wie es bald die verlohrne Gunst wieder erhalten könne. Außerdem war ich selbst einigemal genöthigt, mir ein dementi zu geben, und dem Kinde selbst wieder entgegenzukommen, weil ich es unmöglich länger dem Müßiggang und dem immer tiefer greifenden Trotz überlassen konnte. — Auch tritt wirklich bey manchen Kindern eine zu große Vorstellung vom begangenen Fehler ein,

ein, der es selbst abschreckt, nur Versuche zur Wiedererlangung der verlohrnen Gunst zu wagen. Es giebt solche weiche, gewissenhafte Gemüthsarten. Daher habe ich seit jenen Erfahrungen immer es so einzurichten gesucht, daß jedes Kind unter den Verständigeren seines Gleichen, oder unter den Aufsehern einen besondern Privatfreund habe, der es in solchen Fällen, wenn es Zeit wäre, aber deswegen nicht gleich, wieder zurecht leitete, und meistens nach meiner Instruction, doch aber in des Zöglings Augen so, als geschähe es aus eigenem Antriebe. Andre.)

Es wäre daher zu wünschen, daß diese Einrichtung in allen kinderreichen Familien, besonders in allen Erziehungshäusern, nachgeahmt würde; und daß man auch auf öffentlichen Schulen, wo dergleichen sittliche Veranstaltungen in ihrer ganzen Vollkommenheit nicht wohl möglich sind, wenigstens aller 8 oder 14 Tage eine Conferenz der sämmtlichen Lehrer verordnete, worin jeder über jeden einzelnen Schüler seine Bemerkungen mittheilte, und alle gemeinschaftliche Abrede über die Art und Weise nähmen, wie sie jeden insbesondere künftig behandeln wollten.

(Zusatz 1. Auch ich halte auf dem meiner Aufsicht anvertrauten Gymnasium nicht nur sehr häufig solche Conferenzen mit den Lehrern, sondern lasse auch von jedem Lehrer vierteljährig seine Bemerkungen über jeden Schüler in ein besonderes Buch niederschreiben, conferire dann über die in den verschiedenen Urtheilen befindlichen etwannigen Widersprüche, und fasse darnach die vierteljährige allgemeine Censur jedes einzelnen Schülers ab. Außerdem werden mir aber auch noch am Ende

jedes Monats besondere Beurtheilungslisten (*) von jedem Lehrer eingehändigt, da ich dann jeder Classe das Urtheil jedes Lehrers, sowol im Allgemeinen, als über einzelne im Guten oder Bösen ausgezeichnete Subjecte, mit Hinzufügung meiner eigenen Bemerkung und Ermahnung bekannt mache. Gedicke.

Zusatz 2. (*) Nichts ist unzuverlässiger als diese Listen, wie ich aus eigener Erfahrung aufs überzeugendste weiß. Am allerunzuverlässigsten auf großen Schulanstalten, die mehr dieses als Erziehungsanstalten sind. Man kann nicht leicht einen Innbegriff aller menschlichen Schwächen und ihrer Wirkungen im Kleinen so mannigfaltig finden, als in einer großen Schulanstalt. Und dies gilt sowol von Lehrern und Aufsehern, als Lernenden und Zöglingen. Despotismus, Cabale, Neid, Eigenliebe, Schmeicheley, entgegenstrebende Neigungen, Dummheit, Vorurtheile rc. alles trifft man hier. Weit entfernt, daß ich damit würdige Schulmänner beleidigen wollte; denn auch diese giebt es, und in nicht geringer Anzahl. Aber diese allein können die Verfassung und das Wesen der Sache nicht ändern, und in diesen liegen jene Gebrechen. Ein Mittel will ich doch anführen, wie blos durch veränderte Einrichtung der Parteylichkeit und Falschheit dieser Beurtheilungslisten abgeholfen werden könnte. Es müßte jedes nachtheilige Urtheil, ehe es bekannt gemacht würde, dem Schüler privatim mitgetheilt und ihm zugleich vergönnt werden, es durch Beweise in einer gegebenen Frist zu widerlegen. Man könnte ihm auch einen Freund zum vertheidigenden Beystande geben. Eben so müßten die günstigen Urtheile einigen andern allgemein für rechtschaffen anerkannten Schülern unter dem Siegel der Verschwiegenheit mitgetheilt werden, um ihre

Rich-

Richtigkeit zu prüfen, und allenfalls durch Beweise zu widerlegen. Für so unzuverlässig ich diese Listen selbst halte, so zweydeutig ist mir ihr Nutzen, worauf zum Theil Hr. Villaume unten sub a. schon deutet. Es läßt sich aber noch viel mehr dagegen sagen. Andre.) (S. 63.)

13. Dies sind die wesentlichsten Puncte, welche der Erzieher bey der Anordnung der von ihm abhängigen Belohnungen und Strafen unverrückt im Auge behalten muß.

(Zusatz 1. Es fehlen, deucht mich, noch einige Bestimmungen:

a) Daß die Strafen nicht das Gefühl von Ehre und den Muth ersticken müssen. Die gemäßigtste Strafe kann durch die Publicität den Bestraften niederträchtig machen oder niederschlagen.

b) Die Belohnungen müssen keine Laster, als Näschigkeit, Stolz, Verwöhnung, erzeugen.

c) Die Strafen und Belohnungen müssen nach dem Charakter des Kindes eingerichtet seyn. Villaume.

Zusatz 2. Man wird bey genauer Erwägung der obigen Regeln und der nachstehenden Anwendung derselben bemerken, daß auch diese drey Bestimmungen darin enthalten sind. Ich mochte die Regeln (*) ohne Noth nicht gern vervielfältigen. Campe.

Zusatz 3. (*) Sollten sich nicht diese bestimmter und deutlicher angeben lassen, wenn man sie in zwey Generalregeln erschöpft hätte? Eine in Rücksicht der Erzieher, nach dem Grundsatz: Handle stets mit Besonnenheit. Die andere in Rück-

sicht der Kinder. Und nun beide für die darunter liegenden möglichen Fälle bestimmt erklärt.

Bey alle dem scheint mir doch die Hauptregel ausgelassen zu seyn: Unter allen möglichen Strafen ziehe diejenige vor, welche zunächst und am gewissesten die richtigsten, deutlichsten und zugleich die lebhaftesten Vorstellungen über die Natur des begangenen Fehlers erregt; z. B. alles andere sogleich stehen und liegen lassen, und dafür das Kind selbst gleich auf der Stelle eine genaue Beschreibung des begangenen Fehlers schriftlich, und sodann einige socratische Fragen, die Natur und Folgen dieses Fehlers betreffend, mündlich beantworten zu lassen. Andre.) (S. 64.)

V. Anwendung der obigen Grundsätze zur Beurtheilung verschiedener bey der Erziehung hie und da im Schwange gehender Belohnungen und Strafen.

a) In Familien.

1. Bey ganz jungen Kindern pflegen Naschwerk und eine Mannigfaltigkeit von Spielereyen und Puppenkram das einzige allgemein beliebte, aber in der That sehr unzweckmäßige Triebrad zu seyn, wodurch man sie zu reizen sucht, dasjenige zu thun, was man von ihnen verlangt, und dasjenige zu unterlassen, was uns misfällig oder beschwerlich ist.

Die Näschereyen bestehen gemeiniglich in Backwerk und überzuckerten Leckerbissen; deren häufiger Genuß der Gesundheit des Kindes schädlich ist. Wie wird nun dabey der Zweck erreicht, daß das belohnte Subject im Ganzen gebessert werden soll,

wenn

wenn man ihm den Magen und zugleich den Geschmack an einfachen Nahrungsmitteln verdirbt, um es etwa zu bewegen, etwas weniger zu schreyen, (Zusatz: Warum gerade etwas weniger? kann man dadurch nicht auch bezwecken, daß es völlig aufhöre? Andre.) als es sonst vielleicht geschryen haben würde? Wie wird es überhaupt dadurch gebessert? (Zusatz: So, daß man dadurch macht, daß eine böse mechanische Gewohnheit, welches das Schreyen ist, weniger einreiße, also das Kind dadurch von derselben entwöhnt werde. Andre.) Ist etwan irgend ein natürlicher Zusammenhang zwischen dem verlangten Stillseyn desselben und der zur Belohnung darauf gesetzten Zuckerbohne? Ist nicht vielmehr die natürlichste Empfindung, die durch das Aussetzen einer solchen Belohnung in des Kindes Seele nothwendig erweckt werden muß, die, daß es unser Herr sey; (Zusatz: Warum nicht eben so natürlich auch die: Wenn ich das Schreyen lasse, bekomme ich etwas angenehmes auf die Zunge. Ich will mir also alle Mühe geben, es zu unterlassen. — Und was wird nun von einer solchen öftern Bemühung, dieses Schreyen zu unterlassen, für ein anderer Erfolg seyn, als die gänzliche Entwöhnung? Ich selbst bediene mich dennoch niemals dieser Mittel gegen ungezognes Schreyen kleiner Kinder. Andre.) daß wir es bestechen müssen, wenn wir wollen, daß es uns nicht beschwerlich fallen solle? Und ist denn auch der große Nachtheil, daß das Kind dadurch naschhaft, begierig nach erkünstelten angenehmen Empfindungen, (Zusatz: Ich dächte, der häufige Genuß zöge Ueberdruß nach sich. Andre.) selbstsüchtig und gebieterisch (Zusatz: Warum das gerade? Andre.) gemacht wird, für nichts zu rechnen? (S. 66.)

2. In Ansehung der vielen überflüssigen Spielereyen, womit man die Kinder beschenkt, um sie ruhig und folgsam zu erhalten, hat es ohngefähr die nämliche Bewandtniß.

(Zusatz 1. Unschädliche Sachen dieser Art, und in dem gehörigen Maaße, müssen zwar nie als Belohnungen einzelner Handlungen des Wohlverhaltens oder als Beweggründe zu solchen einzelnen Handlungen gegeben werden: aber sie als Zeichen der Zufriedenheit über eine Summe von Wohlverhalten, wenn ich so sagen kann, zu geben, scheint mir nicht nur nicht schädlich, sondern nützlich und nöthig zu seyn, weil das Gute nur um seiner bemerkbaren guten Folgen willen geliebt wird, und weil es für das Kind schwerlich andere bemerkbare Folgen giebt. Trapp. Gedicke.

Zusatz 2. Es ist natürlich, daß man denen, die uns Freude machen, wieder Freude macht. So ist es auch mit den Beschenkungen der Kinder. Stuve.

Zusatz 3. Diese Bemerkungen stimmen mit meiner eigenen Meinung vollkommen überein. Ich behaupte nur, daß man dergleichen Dinge nicht zur Belohnung einzelner Handlungen vorher aussetzen, nicht als Bestechungen brauchen solle, um die Kinder zu bewegen, das zu thun, was wir von ihnen verlangen. Campe.)

3. Also weg mit diesen unnützen und schädlichen Belohnungen! Ein freundliches Gesicht zur Belohnung der Freundlichkeit des Kindes, Theilnehmung an seinen selbstgewählten Spielen und Beschäfftigungen mit simpeln und natürlichen Gegenständen, je zuweilen ein Geschenk an wirklich nützlichen und in jeder Betrachtung unschädlichen Dingen, nicht zur Belohnung einzelner Handlungen, son-

dern

dern zum Merkmal unserer Zufriedenheit im Ganzen, und dann eine ruhige Nichtachtung der Ausbrüche seiner bösen Launen, werden bessere und anhaltendere Wirkung thun.

(Zusatz 1. Es giebt Fälle, wo man mit der ruhigen Nichtachtung nicht ausreicht, ob sie gleich im Ganzen das beste Mittel ist. Diese Fälle sind: wenn die böse Laune zu lange anhält, wenn sie uns beschwerlich hinderlich wird; besonders wenn das Kind uns absichtlich dadurch Verdruß machen, oder zu etwas bewegen will, was wir nicht wollen und nicht müssen. In solchen Fällen scheint gestraft werden zu müssen. Entfernung aus der Stube ist aber auch schon Strafe. Trapp.

Zusatz 2. Reicht aber auch nicht in allen Fällen aus, hat das Uebel, daß das Kind ohne Aufsicht bleibt, und Gelegenheit bekömmt, dem Trotze Raum zu geben. Andre.) (S. 70.)

4. Noch schädlicher für die junge Seele, und auch noch zweckwidriger, sind diejenigen Belohnungen und ausgesetzten Prämien, welche in überflüssigem Putzwerk und in Kostbarkeiten bestehen. Man verspricht dem Knaben einen Federhut, gestickte Weste und dergleichen, und dem Mädchen einen Kopfputz oder ähnliche Dinge. Welcher Unterricht in der Ueppigkeit! Welche Anweisung zur Eitelkeit!

(Zusatz: An alles dies denken wirklich viele Eltern nicht. Sehr vernünftig denkende geben solche Belohnungen, blos weil sie keine andern kennen, und weil alle ihre Nachbaren ähnliche geben, folglich das allgemeine Beyspiel auch in der Kinder Augen diesen Dingen schon einen Werth giebt. Andre.)

b) In öffentlichen Schulen und Erziehungs-anstalten.

1. Zu den Belohnungen, welche in öffentlichen Schulen und Erziehungsanstalten üblich sind, gehört vorzüglich der höhere Sitz, welcher durch das sogenannte Certiren erworben wird.

Hätte man bey der Bildung der jungen Leute keinen andern Zweck, als den, ihren Verstand durch Schulkenntnisse zu erweitern und auszuschmücken, so würde das Certiren sehr zweckmäßig seyn.

Es steht aber zu hoffen, daß auch die öffentlichen Schulen nach und nach eine solche Einrichtung erhalten werden, daß ihnen die sittliche Ausbildung der Jugend nicht mehr Nebenwerk, sondern erster und wesentlicher Zweck sey: deswegen suche ich alle Schulmänner auf die nachtheiligen Folgen dieses stark reizenden Sporns zum Fleiße aufmerksam zu machen.

Der Wettstreit geschieht nämlich durch sogenannte Exercitia, Uebersetzungen und Ausarbeitungen, und die Zahl der begangenen grammaticalischen Fehler des Schülers bestimmt seinen künftigen höhern oder niedrigern Sitz. Wie leicht ist es nun möglich, daß der geschicktere, wenigstens der fleißigere, vielleicht weil er mit größerer Aengstlichkeit als andere arbeitet, Fehler unterlaufen läßt, die ein anderer, der ihm sonst in jeder Betrachtung nachsteht, gerade diesmal glücklich zu vermeiden wußte? Was soll nun der gewissenhafte Lehrer in diesem Falle thun?

(Zusatz: Zuverlässig können nicht alle Ungerechtigkeiten bey dem Certiren vermieden werden. Das Certiren halte ich nur zuweilen als Ermunterung

und

und Lohn der Aufmerksamkeit gut, z. B. bey Wiederholung schon hinlänglich deutlich gemachter Lectionen, da, wenn der Lehrer schnell weiter frägt, sobald der erstere schweigt, die rechte Antwort des zweyten ihn über den ersten heraufbringt. In Absicht der Rangordnung in den Schulen halte ich die Sitte für die beste, wo die Schüler nach dem Alter des Eintritts sitzen, und dann lieber einer von außerordentlicher Auszeichnung, hätte er auch einen der untersten Plätze eingenommen gehabt, lieber bald in eine höhere Classe befördert würde. Andre.)

Unter den wetteifernden Schülern einer Classe ist vielleicht der Sohn eines Mächtigen, den der Lehrer, wo nicht um seiner eigenen Ruhe willen, doch vielleicht zum Besten der Schule, schonen muß. Dieser macht nun vielleicht sein Probestück gerade am schlechtesten unter allen, so wie er vielleicht in allem Betracht zu den schlechtesten Subjecten der Schule gehört. Und was soll der Lehrer nun abermals dabey thun?

(Zusatz: Der Schulmann ist gewöhnlich selbst Schuld daran, wenn er von angesehenen Eltern mit dergleichen Zumuthungen geplagt wird. Ist er niedrig und sclavisch genug, es als eine große Ehre und als ein seiner Schule widerfahrenes Heil anzusehen, wenn ein angesehener Mann seinen Sohn in die Schule schickt — dann ist er ein Mann, der den Werth seines Standes nicht kennt und fühlt. Gedicke.)

Ueberdies erscheint dieses Mittel auch in der Rücksicht untauglich, wenn man auf die moralischen Eindrücke sieht, die dasselbe auf die Gemüther der jungen Leute, allem Ansehen nach, nothwendig machen muß. Es scheint doch unmöglich zu vermei-

meiden zu seyn, daß nicht in den Seelen derselben allerley nachtheilige Empfindungen dadurch angefacht und genährt würden. Eitelkeit nemlich und Ehrsucht in dem Herzen der Sieger; Neid, Unwille, Zorn und Rachsucht in denen, welche sich herabgesetzt und beschimpft sehen.

(Zusatz: Freylich sind dies die gewöhnlichen Folgen, nur nicht immer in dem hohen Grade. Oft entstehen daraus nur solche Empfindungen, die ein sehr heilsamer Sporn zu einem bessern Gebrauch der Kräfte werden. Andre.) (S. 77.)

2. Zweckmäßiger als das Certiren, und zugleich eben so wirksam zur Beförderung, nicht blos des Fleißes, sondern auch der Sittlichkeit der jungen Leute, scheint mir die schon erwähnte Conferenz und Censuranstalt zu seyn. (Siehe IV. 12.)

Die sämmtlichen Lehrer einer Schule oder Erziehungsanstalt kommen wöchentlich zusammen, theilen sich ihre Bemerkungen über den Fleiß und das sittliche Verhalten der jungen Leute mit, unterreden sich darüber, und schreiben die Resultate alles dessen, worin sie übereinkommen, mit kurzen Worten in ein dazu bestimmtes tabellarisch eingerichtetes Buch, worin jeder Schüler sein eignes Folium mit folgenden vier Rubriken hat: **Sittlichkeit, äußerliches Betragen, Schulfleiß, häuslicher Fleiß.**

(Zusatz 1. Bey diesem Mittel finden aber doch auch einige von den Bedenklichkeiten und Schwierigkeiten Statt, die das Certiren und die Meriten-Tafel widerrathen. Es kann auch hier aus mehr als einer Ursache Parteylichkeit wol nicht ganz vermieden werden. Den Sohn eines angesehenen Mannes öffentlich zu beschämen, würde hier eben die schlimmen Folgen haben können, wie beym

Cer-

Certiren. Das öffentliche Lob könnte auch hier Eitelkeit, und der Tadel Unterdrückung des Geistes und Erbitterung gegen Lehrer und Mitschüler wirken, wenn beides nicht mit der äußersten, kaum von Menschen zu erwartenden Klugheit, Vorsicht und Unparteylichkeit ausgetheilt wird. Trapp.

Zusatz 2. Von allen hier befürchteten nachtheiligen Folgen habe ich bey unserm Gymnasium, wo ich diese Censuren, fast gerade so, wie sie hier gewünscht worden, seit dem Anfange meiner Direction eingeführt habe, in dieser ganzen Zeit noch keine bemerkt. Ich habe bisher von dieser Einrichtung die vortheilhaftesten Folgen bemerkt; wenigstens ersparen wir durch dieselbe fast alle sonst gewöhnliche härtere Strafen, und überhaupt ruht unsre ganze Disciplin auf dieser Censur, die zwar allen Lehrern, und besonders mir, sehr viel Arbeit macht, die sich jedoch sehr reichlich belohnt. Gedicke.

Zusatz 3. Dieses verdient auszeichnend bemerkt zu werden, und beweist nicht nur Gedickens großen Werth als Schulmann, sondern auch seltene Verdienste seiner Mitarbeiter, welche die größte Hochachtung verdienen. Andre.)

Am Ende eines jeden Quartals wird hierauf eine sogenannte Censur angestellt, d. i. es versammlen sich die Schüler classenweise, und der Director zeigt, in Gegenwart der Ephoren, sein und der sämmtlichen Lehrer zusammengefaßtes Urtheil über jeden insbesondere, nach Maaßgabe der einzelnen Bemerkungen an, die das Censurbuch enthält. Er hat es hierbey ganz in seiner Gewalt, Lob und Tadel in demjenigen Grade zu ertheilen, in welchem er weiß, daß es jedem insbesondere nützlich sey.

(Zu-

(Zusatz: In den Censurbüchern des Friedrichswerderschen Gymnasiums und den darnach eingerichteten vierteljährigen kleinern und halbjährigen größern Zeugnissen, habe ich folgende vier Rubriken eingeführt: Aufführung, Aufmerksamkeit, häuslicher Fleiß, Progressen. Gedicke.)

Es wird dabey öffentlich bekannt gemacht, daß die Eltern und Anverwandten der jungen Leute berechtigt sind, sich das Censurbuch, so oft sie wollen, zeigen, oder alle Vierteljahre sich einen Auszug daraus schicken zu lassen. Auch wissen die Schüler, daß das Urtheil der Schule über sie zu jeder Zeit, besonders auch bey ihrem Abgange, demjenigen genau entsprechen werde, was in dieses Buch über sie und ihr Verhalten von Zeit zu Zeit eingetragen worden ist.

3. Diese Art zu bestrafen und zu belohnen, und durch beides zum Fleiß und zum Guten überhaupt zu ermuntern, hat vor andern zuvörderst den großen wesentlichen Vorzug,

a) daß alle Ungerechtigkeiten dabey vermieden werden können, (Zusatz: Ich glaube dies nicht. Andre.) weil man hiebey nicht blos einzelne Handlungen, sondern auch das ganze Betragen der Schüler in Erwägung zieht, und weil Lob und Tadel nicht anders als nach dem zusammentreffenden Urtheile aller Lehrer ausgetheilt werden.

b) Es kann dadurch auch auf diese Weise nicht leicht Erbitterung, Neid, Eifersucht und Haß entstehen, weil jeder Schüler für sich und alle für jeden fühlen, daß das Urtheil der Lehrer gegründet sey.

c) Auch kann hierbey jeder mehr nach seiner individuellen Gemüthsart behandelt, und doch ver-

vermieden werden, daß das Ganze auch nur den mindesten Schein von Willkührlichkeit habe.

d) Endlich werden auch unverständige Eltern, welche sich durch das Herabsetzen ihres Söhnchens auf eine niedrigere Stelle höchlich beleidigt fühlen würden, gegen diese Art von Belohnung und Strafe, weil sie nichts in die Augen fallendes Aeußerliches hat, weniger einzuwenden haben.

(Zusatz 1. Es giebt schon mehrere Schulen, wo dergleichen Conferenzen und Censuren mit glücklichem Erfolge eingeführt sind; und meines Erachtens sollten sie es überall seyn. Daß aber jeder Lehrer über jeden einzelnen Schüler Bemerkungen darin mittheile, scheint mir theils nicht nöthig, und theils bey einer großen Anzahl von Lehrern und Schülern unmöglich; so wie auch die oben richtig bemerkten nachtheiligen Folgen der Belohnungen und Strafen für einzelne Handlungen fast unvermeidlich daraus entstehen würden.

Dagegen müssen alle Correctionen von irgend einiger Wichtigkeit, nicht von einzelnen Lehrern für sich, sondern nur von der Conferenz nach den meisten Stimmen verfügt werden.

Um noch einige gute Folgen davon zu berühren,

a) so wird dadurch der Lehrer selbst leichter vor Uebereilungen bewahrt, gegen die nicht leicht jemand sich ganz gesichert halten wird.

b) Ferner verschafft sie mehr als irgend ein anderes mir bekanntes Mittel allen und jeden einzelnen Lehrern das gehörige Ansehen durch die ganze Schule ohne Ausnahme.

c) Sie deckt jeden einzelnen Lehrer von selbst und mit hinlänglichem Nachdrucke gegen unstatthafte Zudringlichkeiten schwacher oder unverständiger Eltern, so wie vor unangenehmen und ihm nachtheiligen Verlegenheiten bey unvorgesehenen, während den Lectionen selbst vorfallenden, Vergehungen junger Leute. Denn, vorausgesetzt, daß die Conferenz, ihrer Pflicht gemäß, bey jeder unangenehmen Verfügung äußerst behutsam und vorsichtig zu Werke geht, und jedesmal, wo sie sich zu einiger Strenge genöthiget sieht, dafür sorgt, daß die Schüler insgesammt von der unumgänglichen Nothwendigkeit derselben überzeugt werden: (Zusatz: Warum nicht auch eine Schülerconferenz der Besten und Verständigsten — diesen zuvor Urtheil und Gründe der Lehrerconferenz bekannt gemacht, und gefragt, ob sie triftige Gründe zur Milderung beyzubringen wissen? Dann wird Ueberzeugung von Gerechtigkeit, Aufrichtigkeit und Liebe wirken. Andre.) so hat der Lehrer bey jenen unwillkommenen Vorfällen, denen jedoch eben diese Einrichtung auf das kräftigste vorbaut, nichts weiter nöthig, als dem, der sich eines solchen Vergehens schuldig macht, anzudeuten, daß er vor der nächsten Conferenz zu erscheinen habe. Die unmittelbare Folge davon ist, daß er sich von diesem Augenblicke an aller fernern Parteynehmung seiner Mitschüler für ihn beraubt, und gegen das ganze Collegium seiner Lehrer allein gestellt sieht; wodurch das Meiste von demjenigen, was ihn sonst in seiner Leidenschaft bestärkt und solche noch heftiger gemacht haben würde, seine Kraft verliehrt und zu wirken

aufhört. So wie das Ansehen des Lehrers nicht weniger dabey gewinnt, wenn er eben dadurch an den Tag legt, daß ihm an keiner unmittelbaren Ahndung gelegen sey, und er solche überhaupt gern der genauen Untersuchung und reifern Ueberlegung seiner sämmtlichen Collegen überlasse.

Endlich thut sowol die gesetztere Art, mit welcher schon nach der Natur der Sache in einem Collegio der sämmtlichen Lehrer Alles behandelt wird, als die mit dem Begriffe des ganzen Collegii nothwendig verbundene Idee von größerer Autorität, selbst bey sonst gleichen Mitteln, eine vielfach stärkere Wirkung; und auch eine bloße Aeußerung einer Billigung oder Unzufriedenheit, welche Spuren ihres Ursprunges aus einer Conferenzunterredung verräth, wird dem jungen Menschen viel wichtiger, weil er sich jetzt weit mehr bemerkt fühlt. Funk.

Zusatz 2. Zu diesen Bemerkungen füge ich nur das hinzu, daß es sich allerdings von selbst versteht, daß man bey einer großen Menge von Schülern sich in dergleichen Conferenzen nicht auf jede Kleinigkeit einlassen könne, weil man sonst nicht würde fertig werden; daß es aber gleichwol gut sey, wenn der Director einer solchen Anstalt durch Censurtabellen, von jedem Lehrer gehalten, über alles, auch über scheinbare Kleinigkeiten, benachrichtiget werde, nicht um jede Kleinigkeit insbesondere zu ahnden, sondern um das bey der öffentlichen Censur bekannt zu machende Urtheil der Conferenz über jeden Schüler so einzurichten, daß es das richtige Resultat der sämmtlichen Bemerkungen sey. Campe.

Zusatz 3. Gerade in solchen Kleinigkeiten, als Thatsachen betrachtet, liegt oft der erste Grund

zu einer fortlaufenden Reihe von Inconsequenzen eines Schülers, welche nachher zusammengenommen ein allgemeines strenges, und doch im Grunde unverdientes Urtheil über ihn veranlassen können. Was solche übersehene Kleinigkeiten für äußerst wichtige Folgen haben können, könnte ich unumstößlich darthun, wenn mir es meine Verhältnisse jetzt schon erlaubten. Sie werden es aber nicht immer verbieten. Andre.) (S. 84.)

4. Ich muß hierbey einer besondern Art zu belohnen und zu strafen erwähnen, welche zu der Zeit, da ich selbst an der Spitze des Dessauischen Erziehungs-Institutes stand, für die Zöglinge jener Anstalt in Vorschlag gebracht, und von mir selbst genehmiget wurde.

Es wurden nemlich zwey sogenannte Meritentafeln, eine Tafel des Fleißes und eine Tafel des sittlichen Wohlverhaltens, veranstaltet, auf welchen die Namen der Zöglinge des Instituts der Reihe nach geschrieben stunden. Diese Tafeln wurden in dem öffentlichen Betsaale, also zu jedermanns Ansicht, aufgestellt. Jeder Lehrer hatte in jeder Lehrstunde einen Vorrath von Marken bey sich, wovon er am Ende der Stunde demjenigen eine gab, der sich aufmerksam und fleißig bewiesen hatte. Andere Marken, welche sich auf die Sittlichkeit bezogen, wurden von den besondern Aufsehern der Zöglinge alle Abende, nach vorhergegangener Rücksprache mit den übrigen Lehrern, unter diejenigen ausgetheilt, welche in Ansehung ihres ganzen sonstigen Betragens den ganzen Tag über untadelhaft geblieben waren.

Am Ende jeder Woche wurde in dem Hause des Curators ein sogenannter Senat von den sämmtlichen Lehrern gehalten, die sich ihre einzelnen Be-

merkungen über jedes Individuum insbesondere mittheilten; wovon das Resultat gleichfalls in ein dazu bestimmtes Censurbuch eingetragen wird. Dann wurden die Zöglinge einzeln vorgelassen, um ihre Marken abzugeben, und aus dem Munde des Curators Ermunterung und Beyfall, oder Tadel und Verweise zu empfangen. Die Zahl der abgelieferten Marken wurde in das Censurbuch bey dem Namen des Schülers gleichfalls eingetragen.

Eine gewisse Anzahl von Marken beiderley Art qualificirte zu der Belohnung, einen goldnen Punct entweder auf der Tafel des Fleißes oder auf der Tafel des Wohlverhaltens zu bekommen, welches den folgenden Tag am Ende der öffentlichen Gottesverehrung in Gegenwart des ganzen Instituts und der besuchenden Fremden, durch Einschlagung eines gelben Nagels bey dem Namen des Zöglings bewerkstelligt wurde. Eine gewisse Anzahl goldner Puncte aber qualificirte zu einem im Knopfloche zu tragenden Orden des Fleißes, oder der Tugend, als den beiden höchsten Belohnungen des Instituts, deren Erwerbung auch bey dem besten Wohlverhalten einen Wettlauf von einigen Jahren erforderte. Auffallender Unfleiß und gröbere Untugenden wurden durch Einschlagung eines schwarzen Nagels bezeichnet, welcher die Kunst hatte, alle vorher erworbenen goldenen Puncte wieder auszulöschen.

Einige unserer Zöglinge wurden dadurch zum Fleiß und zu einer größern Aufmerksamkeit auf sich und ihre Handlungen angespornt.

Dies war nemlich der Fall bey denen, welche entweder schon eitel und ehrsüchtig waren, oder es durch diese unsere Veranstaltung wurden. Auf andere, welche weniger zum Ehrgeiz gestimmt waren, besonders auch auf einige der größern Zög-

linge, als welche es nur für Spielerey zu halten schienen, wirkte es natürlicherweise weniger.

Aber man konnte dabey manche sehr nachtheilige Folgen davon, besonders in Ansehung des dadurch gereizten Ehrtriebes, wahrnehmen. Dieser artete nämlich offenbar bey einigen Zöglingen in Eitelkeit, Prätensionsseuche und Ruhmsucht aus.

Auch stand auf keine Weise zu vermeiden, daß gerade diejenigen unserer Zöglinge, mit deren Gemüthsart wir am wenigsten zufrieden zu seyn Ursache hatten, oft die meisten Merkmale von Zufriedenheit und Beyfall einärndteten, weil sie vielleicht die fähigsten, vielleicht auch die verschlagensten Köpfe waren, die sich zu verstecken, zu verstellen, und vor äußerlichen Fehlern am meisten in Acht zu nehmen wußten. Ich erinnere mich, daß gerade derjenige unserer Schüler, der nach dem Urtheile aller Lehrer eine falsche, heimtückische, also in hohem Grade verderbte Gemüthsart hatte, (Zusatz: Wenn dieses ist, so scheint mir die Schuld mehr an den Lehrern als an den Meritentafeln zu liegen, welches das Verfahren S. 88. 89. bestätiget. Andre.) und welchem daher jeder mit doppelter Aufmerksamkeit aufpaßte, um ihn bey schlechten Charakter-Aeußerungen zu ertappen, dennoch einer von denen war, welche die meisten goldenen Puncte, sowol auf der Tafel des Fleißes, als auch auf der Tugendtafel erhielten, weil er sich in Gegenwart der Lehrer am meisten zu beobachten und zu verstellen wußte; da hingegen andere durchaus grade, offne, gute, aber dabey lebhafte Knaben, welche jedermann liebte, von denen sich jeder für die Zukunft das Beste versprach, fast täglich irgend eine Unvorsichtigkeit begingen, um welcher willen ihnen Billets entzogen, sie also selbst zurückgesetzt werden mußten.

(Zu-

(Zusatz: Noch weit nachtheiligere Folgen scheinen mir zu seyn,

a) daß nothwendig alle, bey der dermaligen Einrichtung, (wie sie z. B. auch in Schnepfenthal angenommen worden) nach und nach endlich doch den Orden bekommen müssen, wenn sie nur lange genug in der Anstalt bleiben, da hingegen ihn auch sehr gute, wenn sie nicht lange bleiben, nicht bekommen.

b) Da der Lehrer, der die Marken ertheilen soll, nur ein paar so allgemeine Begriffe des Guten vor Augen hat, als Fleiß und Tugend sind; die Kinder aber beides in tausend speciellen Handlungen äußern; so werden nothwendig viele einzelne Beweise nicht geachtet, die sich zwar nicht für sich, doch zusammengenommen sehr zu einer Auszeichnung qualificiren. Hingegen von einem andern, der nicht viele einzelne, obgleich weniger auffallende Beweise, dafür aber zuweilen einen auszeichnenden giebt, wird dies nun notirt. Ist hier nicht offenbare Disproportion? Ist das erstere nicht am meisten der Fall bey mittelmäßigen Köpfen? Der letzte mehr bey Genies, die es fast immer in ihrer Gewalt haben, sobald es ihnen nur beliebt, jenen vorzuspringen. Sodann aber würden ja auf der Meritentafel mehr die natürlichen Gaben Gottes, als die eignen verdienstlichen Bemühungen, der eigne Gebrauch der Kräfte bezeichnet.

c) Durch blos solche zwey allgemeine Rubriken erschwert und verwirrt man bey den Kindern die richtige Vorstellung und genaue Schätzung des begangenen Guten oder Bösen, worauf, wie ich glaube, doch alles ankommt, ja auch

oft bey den Lehrern selbst. Tugend sowol als Fleiß erschöpfen erstlich noch nicht alles, worauf bey dem Zögling zu sehen ist; zweytens haben sie sowol affirmative als negative so viele Grade und Modificationen, besonders in dem Sinne, in welchem diese Wörter bey Kindern gelten müssen, daß man diese gewiß mehr unterscheiden und versinnlichen sollte. Es entstünde daraus der große Vortheil der genauern und richtigern Schätzung, und daß, wenn 10 Rubriken für den Zögling verneinend sprechen, doch eine 11te kommen wird, wo ihm doch auch wieder was Gutes zuerkannt wird. Dies verhindert gänzliche Niederschlagung, zeigt Gerechtigkeit der Lehrer, und muntert wieder auf. Ich war daher schon in Schnepfenthal darauf bedacht, außer der dort für die männlichen Zöglinge schon angenommenen Meritentafel für Fleiß, für meine weiblichen Zöglinge noch eine zweyte für verständige Denkart und gute Gesinnung einzuführen. Nach reiflicherem Nachdenken sah ich mich aber genöthigt, auch diese, so wie alle Meritentafeln, zu verwerfen. Ich ersann eine andere Einrichtung, verbesserte sie nach und nach, und brauche sie seit 5 Jahren mit möglichstem Erfolg als Haupttriebwerk der ganzen äußern Zucht, Ordnung — aller Strafen und Belohnungen. Sie hier zu beschreiben, würde den Faden des Ganzen zu sehr unterbrechen; aber im Weibe, oder der XIten Abtheilung dieser Bibliothek, wird sich dazu Gelegenheit finden. Andre.)

Eine andere schädliche Folge, die ich überall wahrzunehmen glaubte, wo man einzelne gute und böse

böse Handlungen durch Marken, Billets oder etwas ähnliches zu belohnen oder zu bestrafen pflegt, war die, daß die Lehrer, besonders die jüngern, bald eine Art von Interesse darin fanden, recht viel an den Zöglingen zu bemerken, welches durch Entziehung eines Belohnungsbillets oder durch eine böse Note bestraft zu werden verdiente; es sey nun, daß sie sich selbst und ihrem Wunsche, nützlich zu seyn, ein Genüge dadurch zu thun suchten, oder daß sie dem Vorsteher der Anstalt und ihren Gehülfen dadurch einen Beweis ihrer beständigen Aufmerksamkeit und ihres besondern Eifers geben wollten. Statt die gute pädagogische Regel zu befolgen, daß der Aufseher überall Gutes zu suchen, und das Böse nur gelegentlich und wider seinen Willen zu finden scheinen muß, gingen sie eigentlich darauf aus, stündlich etwas wahrzunehmen, welches sie berechtigen könnte, diesem oder jenem Zögling eine belohnende Marke zu verweigern. Die Weisheit, manches nicht zu sehen und nicht zu hören, dessen Bestrafung gerade nicht zweckmäßig seyn würde, besonders aber die, mancher fehlerhaften Handlung der jungen Leute zuvorzukommen und sie in der Geburt zu ersticken, fand nicht weiter Statt.

Aus verschiedenen hieher gehörigen Erfahrungsfällen, die ich an andern Orten beobachtet habe, wähle ich nur folgenden aus.

Ein ungemein gutartiger junger Mensch, welcher als Kind einer ganz natürlichen von allen Künsteleyen dieser Art entfernten Erziehung genossen hatte, wurde in eine Erziehungsanstalt gethan, wo das Markenwesen und andere dergleichen willkührliche Mittel zu belohnen und zu bestrafen außerordentlich im Schwange gingen. Von Stund an

war er wie verwandelt. Es verging selten ein Tag, da er nicht durch Entziehung guter und durch Verleihung böser Noten bestraft werden, und hiernächst die darauf gesetzten kleinern oder größern Beschimpfungen dulden mußte. Sein Gemüth wurde dadurch erbittert; er verlohr das Naive, Fröhliche, Herzliche, Offene, welches seinen jungen Charakter bis dahin bezeichnet hatte; er wurde verstockt, widerspenstig und rebellisch gegen seine Lehrer; und das Institut erklärte nach einiger Zeit, daß es alle Besserungsmittel vergebens an ihm versucht habe, und sich daher, wiewol ungern, genöthigt sehe, den Vater desselben zu ersuchen, ihn zurückzunehmen. Dies geschahe; und hierauf ging eine zweyte Verwandlung mit ihm vor. Kaum war der junge Mensch seinen Aufpassern entrückt; kaum sahe er sich wieder in einer Gesellschaft von Menschen, die von allen jenen Künsteleyen nichts verstanden, oder sie verschmähten, und welche kein Interesse dabey hatten, ihn stündlich tadelnswürdig und straffällig zu finden: so war er wieder ganz der gutmüthige, offene, gerade, herzliche und lenksame Jüngling, der er vorher gewesen war. (S. 91.)

5. Was besonders die Ordenszeichen betrifft, so kann ich ohnmöglich meine herzliche Misbilligung darüber zurückhalten. Ohne zu gedenken, daß man es dabey durchaus nicht vermeiden kann, gegen einzelne Subjecte Ungerechtigkeiten zu begehen; daß man die Gelegenheiten zu Fehlern und Strafen für die meisten jungen Leute dadurch vervielfältigt; daß man den leidigen Saamen zur Eifersucht, zum Neide, zu Feindschaften auf der einen und zur Selbstsüchtigkeit, Eitelkeit, Ehrsucht und Heucheley auf der andern Seite, in die jungen Ge-

müther

müther streue; daß dadurch keine wirkliche Liebe zum Guten und keine wirkliche Abneigung gegen das Böse, sondern nur Begierde nach der ausgestellten eiteln Belohnung erweckt werden könne, u. s. w.; so will ich nur einen einzigen Nachtheil davon beschreiben, der uns allein schon bewegen müßte, auf diese unpädagogischen Triebwerke Verzicht zu thun.

(Zusatz: Dem Emporkommen irgend einer Leidenschaft durch die Vertheilung der Ordenszeichen kann man dadurch leicht vorbauen, daß man dem, der es erworben, sagt, es habe nicht an sich, sondern um der Kleinen willen einen Werth, um diese dadurch zu reizen, ihm nachzustreben, und durch dies Bestreben eben die guten Fertigkeiten zu erlangen, wie er — und wenn man, wie ich gethan, nach dem Orden, nun für diese, die ihn erlangt, wieder ein höheres Ziel steckt, nemlich dieses: des Ordens entbehren, und dafür etwas besseres schätzen zu lernen, z. B. Umgang mit den Erwachsenen, Gleichsetzung mit ihnen, Theilnahme an ihren Freuden u. s. w. Andre.)

Die Erreichung eines solchen willkührlich aufgesteckten Ziels wird nämlich den jungen Leuten entweder schwer gemacht, oder nicht. Im leztern Falle hört es auf, eine unterscheidende Belohnung, also auch eine Triebfeder zu seyn. Im erstern Falle hingegen werden nur einige wenige vorzüglich gute und kluge junge Köpfe, welche den meisten Ehrgeiz und die meiste Geschicklichkeit, sich selbst zu beobachten, besitzen, den langen und mühsamen Weg zu einer solchen Belohnung mit Hoffnung betreten, mit Beharrlichkeit fortsetzen, und endlich glücklich zurücklegen können.

Die übrigen, welche theils weniger Seelenkraft, theils weniger Verstellungskunst, und Herrschaft über

über sich selbst besitzen, also bey weitem die meisten, nicht selten auch in moralischer Rücksicht bey weitem die besten, werden nach einigen schwachen und vergeblichen Versuchen, mit jenen zu wetteifern, gar bald in das schmerzliche Gefühl ihres Unvermögens zurücksinken, gar bald alle Hoffnung, allen Muth, und also auch alle Lust zum Wettlauf, verliehren, werden sich durch eine wirkliche oder affectirte Verachtung dessen, was sie nicht erreichen können, denjenigen Grad von Achtung unter ihren Mitschülern wieder zu erwerben suchen, den sie durch ihr Zurückbleiben auf der Ehrenbahn verlohren zu haben fühlen; (Zusatz: Aber kann dies nicht auch der Fall seyn, und ist er es wirklich nicht, bey jeder andern Art von Belohnung? Wenn z. B. der Lehrer den Guten mit zu einem Spaziergang nimmt — Und da möchte ich fast lieber etwas dem Spotte preißgeben, was wirklich an sich keinen Werth hat, als eine solche vorziehende Handlung, und mit ihr den Lehrer selbst. Andre.) werden den jungen Ordensrittern den Genuß der errungenen Ehre durch Spott und Neckereyen zu verbittern suchen; werden dadurch sich neue Strafen und Beschimpfungen zuziehen; werden darüber endlich, weil andere Triebfedern unter solchen Umständen nun vollends gar nicht auf sie wirken können, allen Trieb zur Anstrengung ihrer Geisteskräfte ganz und gar verliehren.

Gesetzt also auch, daß dergleichen erkünstelte Belohnungen für die wenigen, denen sie zu Theil werden, den allergrößten Nutzen und nicht den mindesten Schaden stifteten: so sollte man sie schon um deswillen verbannen, weil sie für die übrigen alle, welche sie nicht zu erreichen vermögen, so großen und unersetzlichen Nachtheil mit sich führen.

Aus

Aus psychologischen und Erfahrungsgründen ist auch völlig entschieden, daß auch die wenigen, die sich dadurch anspornen lassen, dadurch auf eine für ihre künftige Glückseligkeit sehr nachtheilige Weise verstimmt werden.

Denn, soll das Ordenszeichen, welches ihrem Ehrgeize vorgehalten wird, einen wirklichen Reiz für sie haben, so muß es ihnen doch, nicht von seiner lächerlichen und nichtswürdigen Seite, sondern vielmehr als etwas sehr Wichtiges, Ehrenhaftes und Rühmliches vorgemahlt werden. Die Ertheilung desselben muß mit gewissen Formalitäten und Feyerlichkeiten geschehen. Der junge Ordensmann muß nachher auch ausgezeichnet werden, gewisse Vorrechte und Vorzüge genießen. Nun bedenke man doch, wie sehr das alles die junge Eitelkeit nähren, den jungen Ehrgeiz anfachen und in lichte Flammen setzen müsse! Mit welchem Selbstgefühl, mit was für Erwartungen und Ansprüchen der junge Mann aus dem Institute in die Welt treten, und wie betroffen, gedrückt und gemißhandelt er sich fühlen werde, wenn er sich hier, wie ein Tropfen im Ocean, unter der Menge verlohren, seine vermeinten Vorzüge verkannt, sein Ordensband lächerlich gemacht, sich selbst durch nichts mehr ausgezeichnet sieht! Wie das ihn kränken und schmerzen müsse!

(Zusatz: Wer wird es aber dahin kommen lassen? Ist denn der, welcher werth war, den Orden zu erlangen, noch der, der er war, da man ihn mit demselben krönen konnte? Ich wette, der wirklich Würdige, und einem andern sollte man ihn nicht geben, wird, wenn er ihn errungen, auch ihn nun wieder weit leichter entbehren können, als in frühern Zeiten, da dessen Besitz das

ein-

einzige Ziel seiner Wünsche war. Was für ein unverständiger, dummer Zögling müßte das nicht seyn, welcher nicht gar bald den Unterschied zwischen dem scheinbaren nur einstweilen substituirten Werthe eines Bandes, und dem eigentlich wahren allein überall geltenden wirklichen Verdienste begreifen wollte? Welche einfältige, ganz blinde und sorglose Erzieher müßten das nicht seyn, welche diesen Unterschied nicht sogleich nach der Ertheilung und bey derselben auf das deutlichste allezeit bemerklich machen wollten? Andre.) (S. 96.)

6. Auch bey dem öffentlichen Urtheil, welches über die von Schulen abgehenden jungen Leute öffentlich gefällt wird, finden ebenfalls alle die obigen Bedenklichkeiten Statt.

Es ist zuvörderst wiederum nicht immer thunlich, bey diesem öffentlichen Urtheile Lob und Tadel ganz nach Verdienst und Würdigkeit auszutheilen. Es kommen dabey so viele Nebendinge in Betrachtung.

Der Rector hat es nicht blos mit seinen Schülern, er hat es auch mit den Eltern und Anverwandten derselben zu thun; er muß auch für den guten Ruf seiner Schule sorgen!

Und wenn er nun auch muthig und fest genug wäre, sich durch alle diese Nebenbetrachtungen nicht hindern zu lassen, gerecht zu seyn: so wird sein gutes Herz ihm wenigstens untersagen, auch den schlechtesten seiner Schüler durch öffentlichen Tadel zu brandmarken, und seinem glücklichern Fortkommen in der Welt ein Hinderniß in den Weg zu legen. Er wird also loben müssen, was nicht lobenswerth ist: und wo bleibt dann künftig das Belohnende und der Werth seines Lobes?

(Zu-

(Zusatz 1. Die öffentliche gedruckte Beurtheilung der abgehenden Schüler hat allerdings manches Bedenkliche, und um sie nicht blos unschädlich, sondern auch wirklich nützlich zu machen, ist allerdings viel Behutsamkeit und eine genaue Abwägung jedes einzelnen Wortes nöthig. Indessen habe ich doch aus eigener Erfahrung bisher sehr viele vortheilhafte Folgen davon bemerkt, die den etwanigen Nachtheil weit überwiegen. Freylich kann ich in meinen Schulschriften manchen Lehrling nicht so scharf und im Detail tadeln, als es bey den blos geschriebenen Zeugnissen oder bey der nur mündlich vorgelesenen Censur geschieht, falls er es verdiente. Aber schon durch das bloße Schweigen findet sich ein solcher Jüngling, an dem wenig zu loben ist, bestraft. Ist der Schulmann so sehr abhängig von den Eltern seiner Schüler, daß er, um jene nicht zu erbittern, auch den nicht lobenswürdigen loben muß — so thut er freylich besser, gar nichts, weder im Guten noch Bösen, von seinen Schülern öffentlich zu schreiben. Denn freylich nur bey der strengsten Unpartheylichkeit kann diese öffentliche gedruckte Beurtheilung nützlich seyn. Aber diese Unparteylichkeit braucht nicht so weit zu gehen, daß ich nun auch alles das von einem jungen Menschen öffentlich sage, was ich ihm unter vier Augen oder in Gegenwart seiner Mitschüler ohne Bedenken sagen würde. Ich werde also manches blos mit allgemeinen Ausdrücken sagen, manches in dem Ausdrucke des Wunsches oder der Hoffnung einkleiden u. s. w., kurz, wahr und milde, strenge und schonend zugleich seyn. Daß übrigens das Lob eben so wenig als der Tadel übertrieben werden müsse, versteht sich von selbst, wie denn auch jeder verständige Lehrer sich vor dem unzeitigen Lobe der Fähigkeiten hüten,

und sich mehr an das eigentliche Moralische halten, mithin mehr von dem Betragen, dem Fleiße und den Progressen des jungen Menschen, als von seinen Fähigkeiten sagen wird. Endlich glaube ich, daß diese öffentliche Beurtheilung durchaus nur auf schon erwachsene Jünglinge eingeschränkt, nicht aber auch auf Knaben ausgedehnt werden müsse. Gedicke.

Zusatz 2. Sobald eine solche Kritik unparteyisch und gerecht eingerichtet werden kann, so sehe ich in folgender Einrichtung weit mehr wahren Nutzen für das Subject und den Staat:

a) Es werden keine Censuren beym Abgang öffentlich gegeben,
b) dieselben aber dem Ministerio zugestellt.
c) Dieses schickt sie dem Prorector.
d) Dieser zeigt sie dem Ankommenden, aber liebreich und mit der Ermunterung vor, wenn sie nachtheilig sind, sie durch sein Verhalten auf der Universität zu widerlegen.
e) Bey dem Abgange des Studenten schickt der Prorector eine neue Censur an das Ministerium, welches nun dieselbe an das Departement sendet, wo der Candidat examinirt werden soll. Hier wird ihm die Censur des Prorectors, wieder liebreich und ermunternd, und wenn er zum Amte gelangen soll, eine neue Censur über sein Candidatenleben mitgetheilt. — Das giebt Reiz zur Besserung. Wenn nun endlich nur die letzte Censur vollkommen günstig ausfällt, so ist mir ein solcher gebesserter lieber, als andere gleich in der Schule Gute. Andre.)

Noch bedenklicher wird der Gebrauch solcher öffentlichen Censuren durch die Art und Weise, wie der-

dergleichen Beurtheilungen zuweilen abgefaßt sind. Man macht eine pompöse, oft hyperbolische Schilderung von seinen Seelenfähigkeiten und Talenten. Man weiß nicht Worte genug zu finden, um uns von der seltenen Größe seines durchdringenden Verstandes u. dergl. einen recht hohen Begriff beyzubringen. Dadurch wird dem jungen Manne der Kopf verdrehet, und eine zu hohe Meinung von sich selbst beygebracht. (S. 99.)

Von einigen bisher üblichen Arten der Strafen insbesondere.

1. Wenn die obige Theorie gegründet ist, so fällt zuvörderst aus der Zahl zweckmäßiger Strafmittel alles Schelten und Schimpfen, wie überhaupt jede bittere Ergießung eines aufbrausenden Unwillens, gänzlich weg. Denn wir wollen, wenn wir das traurige Strafamt ausüben, nicht niederschlagen und erbittern, sondern bessern; nicht Abneigung und Haß gegen unsere Person, sondern gegen das Böse, einflößen; nicht unsere eigene unmoralische Rachsucht befriedigen, sondern die junge verirrte Seele wieder auf den Weg zum Guten zurückführen.

2. Eine andere Art gewöhnlicher Strafen, die ich ganz verdrängen zu können wünschte, sind die Beschimpfungen jeder Art, wodurch der Zweck vernünftiger Strafmittel eben so wenig erreicht werden kann.

Man hat Eselsbilder, die jungen Leuten angehängt, Schandkappen, die ihnen aufgesetzt, und Schandwinkel oder Schandlöcher, worin sie eingesperrt und dem Spott ihrer Mitschüler preißgegeben werden.

(Zusatz 1. Beschimpfungen von der Art, wie hier genannt worden, sind zwar immer verwerflich; aber es giebt eine mildere Art derselben, die gute Wirkung thun, und deren man wol nicht immer entübrigt seyn kann. So weiß ich, daß ein Mädchen, die alle Augenblicke Theetassen, Teller u. dergl. fallen ließ, dadurch zur Vorsichtigkeit gebracht ward, daß sie eine Zeitlang von einem groben Teller essen, aus einer groben Tasse trinken mußte. Vorstellungen und Schläge waren schon lange vergeblich versucht worden. Was konnte man davon auch in diesem Fall für Wirkungen erwarten? Trapp.

Zusatz 2. Das war natürliche Strafe — die Formel hieß: du zerbrichst — also muß ich dir wohlfeile Geschirre geben. Sehr unrecht wäre es aber gewesen — du bist ein garstiges Mädchen, also mußt du von einem schlechten Teller essen. In den mehrsten Fällen thut die Art mehr, als die Sache. Villaume. Sehr getroffen. Andre.

Zusatz 3. Ich würde einen Unterschied machen zwischen Beschimpfungen und Beschämungen. Eigentliche Beschimpfungen können freylich nicht bessern, sondern höchstens Heuchler bilden. Aber Beschämungen, bey denen jedes feine Gefühl des Zöglings nicht nur geschont, sondern selbst erweckt wird, sind gewiß von großer Wirkung, und jeder vernünftige Erzieher gebraucht sie täglich. Gedicke.

Zusatz 4. Ich trete diesem Urtheil bey. Auch ist im Texte nur von Beschimpfungen, nicht von den sanftern Beschämungen, die Rede. Campe.

Zusatz 5. Es giebt aber verdorbene Kinder, die von sanfter Beschämung nicht gerührt werden; sondern zuweilen einer groben Beschimpfung bedürfen, um erschüttert zu werden. Andre.)

Glaubt

Glaubt man dadurch in dem Gemüthe des Kindes ein Gefühl seines Unrechts zu erwecken? da würde man sich sehr irren. Das gezüchtigte Kind wird sich für einen Märtyrer, uns für seine Peiniger halten. (Zusatz: Ich dächte doch, das Gewissen würde anders reden. Andre.) Dies und der Wunsch, der Gewalt seiner Peiniger bald entrissen zu werden, wird sein herrschendes Gefühl, und sein Vorsatz höchstens der seyn, nicht sich zu bessern, sondern sich künftig listiger zu verbergen und zu verstellen. (S. 104.)

3. Eine andere höchst schädliche und unausbleibliche Folge solcher beschimpfenden Züchtigungen ist die, daß das zarte Ehrgefühl der Kinder dadurch, wo nicht ganz zernichtet, doch wenigstens dergestalt abgestumpft wird, daß ihnen Ehre und Schande am Ende beynahe völlig gleichgültig werden, und sie für edle Ermunterungen, für feines Lob und Tadel fast gar keinen Sinn mehr behalten.

(Zusatz: Nemlich wenn nur diese beschimpfenden Züchtigungen, und sie immer gebraucht werden. Andre.)

So gefährlich es auf der einen Seite ist, den Ehrgeiz und die Eitelkeit der jungen Leute zu reizen und zu verstärken: eben so traurig ist es auch auf der andern Seite, wenn das natürliche Ehrgefühl derselben (Zusatz: Wo es also noch vorhanden und nicht schon erstickt ist. Andre.) nicht mit derjenigen Schonung und Delicatesse behandelt wird, welche eine so feine Triebfeder der menschlichen Seele nothwendig verlangt, wenn sie nicht gelähmt oder ganz zerknickt werden soll.

4. Auch die Gefängnißstrafen gehören zu denen, die mehr schaden als nützen. Soll diese Strafe wirklich wehe thun, so muß das Kind an einem abge-

sonderten Orte ganz allein, und zwar ohne alle Mittel sich auf eine angenehme Weise zu beschäfftigen, eingesperrt werden.

Wer den immer regen Trieb der Kinder zur Thätigkeit und zum Vergnügen kennt, der wird sich von der beynahe unmenschlichen Härte dieser Strafe, sobald sie anhaltend ist, und zugleich von den unaustilgbaren schlimmen Eindrücken, welche dadurch auf sein Gemüth gemacht werden müssen, einen Begriff machen können. Hierdurch wird er nur erbittert, jeder Vorsatz der Besserung wird dabey verdrängt, und der Unwille über uns und unsere tyrannische Härte prägt sich seinem jungen Herzen so tief ein, daß er durch nichts wieder in der Folge ausgelöscht werden kann. (S. 106.)

Körperliche Schmerzen, durch Ruthe oder Stock verursacht, können, weil sie vorübergehend sind, und dem Kinde weniger Zeit lassen, an uns und unsere willkührliche Härte zu denken, in dieser Betrachtung ungleich weniger schaden.

(Zusatz: Ich dächte, hieraus folgt überhaupt die Regel: eine jede Strafe zu meiden, welche dem Zögling Unthätigkeit auferlegt, z. B. auch das Stehen im Winkel, Knieen rc. Andre.)

Ich besorge überdies auch noch dabey für Kinder und junge Leute die große Gefahr, in heimliche Sünden zu verfallen, oder, wenn sie schon damit bekannt waren, daß sie sie dann bis zur gänzlichen Verwüstung ihrer Leibes- und Seelenkräfte wiederholen. Die Einsamkeit, der gänzliche Mangel an Zerstreuung und Unterhaltung, die Begierde, sich für das ihnen auferlegte Leiden schadlos zu halten, und sich dennoch, ihren Tyrannen zum Trutz, irgend ein Vergnügen zu erkünsteln — welche Klippen

pen für ihre Unschuld! Ich habe diese Fälle wirklich erlebt.

(Zusatz 1. Auch mir scheinen die hier geäußerten Besorgnisse bey der Carcerstrafe, so wie sie gewöhnlich gebraucht wird, nicht ungegründet. Daher ist das Carcer bey unserm Gymnasium mehr ein Schreckbild, als ein gewöhnliches Strafmittel. Nur in äußerst seltenen Fällen und bey sehr verwilderten Knaben, bey denen alle andere Strafen schon ohne Erfolg gewesen, wird von dem Carcer Gebrauch gemacht. Die Einsperrung dauert aber gewöhnlich nur eine oder ein paar Stunden, während den Lectionen, wo der Gestrafte jeden Augenblick belauscht zu werden befürchten muß, wie denn auch ab und zu die Thüre seines Gefängnisses von mir oder einem andern Lehrer eröffnet wird, um zu sehen, was der Gestrafte macht. Doch, es wird überhaupt nur im Nothfall von dem Carcer Gebrauch gemacht; es ist bey uns das äußerste Strafmittel, und bleibt eben wegen seiner Seltenheit furchtbar, dagegen es durch häufigen Gebrauch leicht verächtlich und gleichgültig wird. Gedicke.

Zusatz 2. Ich würde doch, wofern man dieses gefährlichen Strafmittels nicht gänzlich entbehren zu können glaubte, rathen, es lieber dahin abzuändern, daß der Zögling, während der Lectionen, an einer besondern Stelle in der Classe, und nach den Lectionen an einem freyen oder blos mit einem Gitterwerk umgebenen Orte, wo er von jedermann gesehen werden könnte, stehen müßte. Campe.

Zusatz 3. Oder auch, daß für eine bestimmte Zeit ein bestimmtes Geschäfft, das in derselben nur mit einiger Anstrengung zu Stande gebracht werden könnte, aufgegeben würde, wodurch er sich wol noch eher wieder befreyen könnte, am liebsten

eine Charakterschilderung in Rücksicht seines Fehlers, nach vorgeschriebenen Fragen. Andre.) (S. 109.)

5. Hieher gehören denn auch die eigentlich schmerzhaften Leibesstrafen, z. B. die Ohrfeigen, die jeder vernünftige Erzieher schon um deswillen vermeiden wird, weil sie mit wirklicher Gefahr für die Gesundheit, ja sogar für das Leben des Kindes, verbunden sind. Wer die Structur des menschlichen Kopfes, besonders die eines Kinderkopfes, kennt, der muß sich in der That wundern, daß bey dem allgemeinen Gebrauche, den man von dieser brutalen Art der Züchtigung macht, nicht von häufigen Todtschlägen, wenigstens nicht von häufigern Verletzungen der Gehörorgane, gehört wird.

6. Das Knieen auf Erbsen und alle damit verwandte sinnreiche Quaalmittel verdienen gleichfalls den Abscheu vernünftiger Eltern und Erzieher, weil ihr Gebrauch mehr böse als gute Folgen hat. Wir zeigen uns dem Kinde dabey grausam und hartherzig, und wie kann es unter den bittern Empfindungen von Schmach und Torturschmerzen gute, bleibende Vorsätze für die Zukunft fassen?

7. Die Frage: ob Stock und Ruthe gleichfalls abgeschafft oder beybehalten werden können und müssen? kann im Allgemeinen weder bejahet noch verneinet werden. Es kommt hiebey auf das ganze Benehmen der Erzieher und aller derejenigen an, welche auf die früheste und nachherige Bildung des Kindes Einfluß haben.

Wird von der Geburt des Kindes an ununterbrochen und in allen Stücken auf eine vernünftige, den Grundsätzen einer guten Erziehungsart gemäße Weise verfahren; sieht und hört das Kind von allen

allen Gliedern des Hauses nichts als Aeußerungen guter Gesinnungen, nichts als musterhafte Sitten und Handlungen, und wird es vom Anfange an und nachher ununterbrochen fort gewöhnt, seine Abhängigkeit von der Natur der Dinge und von uns, seinen Eltern und Erziehern, willig anzuerkennen, so ist wol nichts gewisser, als daß man bey einem solchen Kinde aller körperlichen Züchtigungen füglich entbehren könne; und ich denke, daß ich nicht der Einzige bin, dem wirkliche, sehr wohl ausgeschlagene Beyspiele dieser Art bekannt geworden sind.

(Zusatz 1. Nicht jedes Kind ohne Unterschied wird unter diesen Bedingungen so gut gerathen, sondern eines quem Melpomene nascentem placido lumine viderit. Ich glaube, daß, so wie einige Kinder ohne alle strenge Mittel sehr gut erzogen werden können, bey andern hingegen die Ruthe in den zwey ersten Jahren ihres Lebens unentbehrlich ist, und durch kein anderes negatives und positives pädagogisches Mittel ersetzt werden kann. Trapp.

Zusatz 2. Fünf eigene Kinder habe ich erzogen, wovon das jüngste fünf Jahr alt ist — Keines hat in seinem Leben viermal körperliche Strafe erlitten. Villaume.

Zusatz 3. Ich gebe es dennoch höchst selten zu, daß Kinder unter diesen Umständen so gut gerathen. Denn alle diese und die günstigsten Umstände können das Gefühl eigner Kraft im Kinde nicht unterdrücken. Ehe es nun diese recht zu gebrauchen lernen kann, müssen unzählige Mißbräuche vorangehen, z. B. Weinen, Eigensinn, Trotz, Widerspenstigkeit. Nun ist es wahr, man kann diesen Fehlern durch andere Mittel als Ruthen abhelfen,

 aber

aber die große Frage ist: ob dieses nicht weit langweiligere Mittel sind, mit denen man seinen Zweck weit später erreicht, und ob man nun die Vollkommenheit um so länger verschieben dürfe, welche schon daseyn könnte, hätte man diese Fehler früher weggeschafft? Ich glaube, bey Kindern, wo man den letzten Weg einschlug, eine gewisse Schlaffheit und Trägheit der Kräfte bemerkt zu haben. Ich halte wirklich die Ruthe bey kleinen Kindern von eben so wohlthätigem physischen Einfluß, als eine gute Motion für Erwachsene. Ich setze überhaupt den Hauptvorzug dieser Art von Strafen in der Arzeney, welche Trägheit und Phlegma des Körpers aufweckt, und dadurch mittelbar die Seele, sich zu besinnen, reizt. Eine sehr gewöhnliche Strafe, das sogenannte Cariren, finde ich ausgelassen. Andre.) (S. 112.)

8. Bey unsern Erziehungstheorien müssen wir die Menschen nehmen, wie sie sind, und deswegen müssen wir besonders die Umstände, unter welchen die Anwendung solcher Zwangsmittel nöthig ist, und die dabey zu beobachtenden Regeln etwas genauer bestimmen.

a) Nur bey einem schon verdorbenen und verwöhnten Kinde ist eine solche Züchtigung nothwendig. Bey völlig unverdorbenen kann man mit mildern und natürlicheren Strafmitteln vollkommen ausreichen. Aber auch selbst bey verdorbenen Kindern sehe ich nur einige wenige Fälle, welche die Anwendung des Stocks oder der Ruthe bey einigen Subjecten rechtfertigen oder nöthig machen können.

Dazu gehört zuvörderst der Fall eines anhaltenden vorsetzlichen Ungehorsams und einer halsstarrigen Widersetzlichkeit, theils bey ganz

jungen Kindern, theils bey solchen, von denen man aus völliger Kenntniß ihrer Gemüthsart mit Zuversicht voraussehen kann, daß sie durch körperliche Schmerzen sich werden beugen lassen. Dahin gehören alle Kinder und junge Leute, bey denen das sanguinische Temperament die Oberhand hat, die also auch der Seele und dem Leibe nach empfindlich und zu keiner Festigkeit fähig sind, welche gegen Körperschmerz ausdauren könnte.

b) Sorgfältig aber müssen diejenigen Kinder und jungen Leute ausgenommen werden, welche bey einem cholerischen Temperamente große Anlagen, vorzügliche Verstandesfähigkeiten, Entschlossenheit und Festigkeit des Charakters äußern.

(Zusatz: Die vermischte Behandlung ist wol die in den meisten Fällen zuträglichste. Andre.)

Bey diesen steht gemeiniglich alles auf dem Spiel, wenn man sie durch Mishandlungen beugen will. Sie lassen sich eher todtschlagen, als daß sie nachgeben und ihr Unrecht gestehen sollten. Läßt man ihnen aber Zeit, sich zu besinnen, und redet dann zu ihrem Verstande und Herzen, so kann man sie bewegen, wozu man will. Der Eigensinn solcher jungen Leute ist weiter nichts, als unreife Standhaftigkeit, Beharrlichkeit, Festigkeit.

c) Bey einer Widersetzlichkeit hingegen, welche nicht die Folge einer so vorzüglichen Gemüthsart, sondern die der Verwöhnung und der Tücke, oder auch nur der Versuch einer an sich schwachen Seele ist, sich der Herrschaft über den Erzieher zu bemächtigen, scheinen körperliche Züchtigungen, mit gehörigem Nach-

drucke vollzogen, an ihrer rechten Stelle zu seyn. Denn hier hören sie auf eine willkührliche Strafe zu seyn, und werden zu einer natürlichen und nothwendigen Folge des Vergehens. Denn es ist in der Natur der Dinge, daß das Kind seinen Eltern und Erziehern gehorchen müsse.

(Zusatz: Es ist aber auch eben so sehr in der Natur der Dinge, daß der Gewalt, Gewalt, und thierischem Benehmen, thierische Behandlung entgegengesetzt werden müsse. Andre.)

Demnach ist nicht allemal Stock oder Ruthe nöthig; in vielen Fällen, besonders wenn der Fehler noch nicht zur Gewohnheit geworden ist, dürfte es hinreichend seyn, ihm seine eigene Schwäche und unsere überwiegende Stärke blos dadurch fühlen zu lassen, daß man es etwas nachdrücklich ergreift, und es kaltblütig oder fühlbar zwingt, das zu thun, was man ihm befohlen hat. Sollte dies aber nicht thunlich seyn, dann brauche man Stock oder Ruthe.

d) Ein anderer Nothfall scheint der zu seyn, wenn ein junger Mensch, durch eine vorhergegangene schlechte Behandlungsart, zu Jähzorn und Rachsucht dergestalt verwöhnt worden ist, daß er bey der geringsten Reizung zum Unwillen in Gewaltthätigkeiten ausbricht und andern weh zu thun sucht. Eine solche Verwöhnung, da sie blos etwas thierisches ist, scheint auch eine nur thierische Behandlungsart zu verdienen.

e) Einen dritten Nothfall lehrt folgendes Beyspiel *):

Ein

*) Campe im Revisionswerk, Band IX. S. 123.

Ein siebenjähriges, gutes und folgsames, aber auch schwaches und furchtsames Kind, hatte einen faulenden Backenzahn, der nach dem Urtheile des Zahnarztes schlechterdings ausgezogen werden mußte, wenn er nicht einen Fistelschaden verursachen sollte. Alle Mittel, das ängstliche Kind zu bewegen, sich diese Operation gefallen zu lassen, waren vergebens angewandt; man hatte zwey Tage lang mit ihm capitulirt; alle Freunde und Verwandte desselben hatten ihm wechselseitig zugeredet; man hatte Belohnungen verheißen, Strafen angedroht: umsonst! So oft der Zahnarzt sein Amt verrichten wollte, schrie es überlaut mit zusammengebissenen Zähnen, und war jedesmal nahe dabey, in Zuckungen zu verfallen. Hier ergriff ich die Ruthe, unterdrückte unzeitiges Mitleid, und setzte ihm scharf zu. Ohne ihm hierauf Zeit zu lassen, der zurückkehrenden Furcht Gehör zu geben, gebot ich ihm, den Mund zu eröffnen und still zu halten. Es that beides, und — der Zahn war heraus.

f) Außer diesen Nothfällen giebt es vielleicht nur noch solche Gelegenheiten zu einer vernünftigen Züchtigung, wo es darauf ankommt, dem Kinde irgend eine schädliche, vielleicht gar gefährliche körperliche Verwöhnung zu benehmen, welche theils keinen Aufschub leidet, theils durch gelindere Mittel nicht gehoben werden konnte.

g) Ich rathe allen Eltern und Erziehern, dieses Nothmittel nur dann zu ergreifen, wenn ihnen schlechterdings keine gelindere Strafe zu Gebote steht, und wo das Uebel, das dadurch

durch gehoben werden muß, schlechterdings keinen Aufschub leidet. (S. 116.)

9. Man muß auch nicht bey jedem kleinen Fehler strafen; sondern manches der Natur, der Zeit, den Wirkungen des bloßen Umganges und liebreicher Zurechtweisungen und dem wachsenden Verstande des Kindes überlassen.

10. Endlich muß man bey allen Strafen doch ja eine genaue Gradation und ein richtiges Verhältniß zwischen Verbrechen und Züchtigung beobachten. Oeftere und unverhältnißmäßige Strafen machen halsstarrig, fühllos, sclavisch, furchtsam und niederträchtig. Man züchtige also

a) so selten als möglich;

b) nie im aufbrausenden Affect, (Zusatz: wenigstens nicht wirklichen, wol scheinbaren. Andre.) nie unter Aeußerungen durch Mienen und Geberden, welche schließen lassen können, daß wir aus Rachsucht, und nicht in der liebreichen Absicht, zu bessern, strafen. Man nehme sich vielmehr Zeit, um sich erst gehörig zu fassen; sage dann dem Kinde kurz und gut und mit allen Aeußerungen einer mitleidigen Gemüthsbewegung, aber ohne Erbitterung, warum man zu dem traurigen Mittel, ihm Schmerzen zu verursachen, schreiten müsse; kehre sich dann aber auch an kein Bitten, Flehen und Weinen, sondern verrichte das nun einmal nothwendig gewordene Strafamt mit gelassener Standhaftigkeit und

c) mit Nachdruck. Denn, geschieht dieses nicht, so wird das verwöhnte Kind unserer Schwäche spotten, sich das Unbedeutende einer solchen Züchtigung für künftige Fälle merken, und das Uebel wird dadurch noch ärger, als es

es war. Fühlt man, daß man dazu nicht Kraft und Seelenstärke genug besitze, so verrichte man die Züchtigung nicht selbst, sondern trage sie einem andern auf, von dem man versichert seyn kann, daß er sie nachdrücklich genug vollziehen werde.

(Zusatz: Dieser andere dürfte aber wol nur Vater und Mutter oder naher Freund seyn; denn Domestiken dergleichen aufzutragen, scheint aus mehr als einer Ursache bedenklich. Trapp. Stuve. Campe.)

d) Nach geendigter Strafe schmeichle man zwar dem Kinde nicht, aber man gebe ihm doch zu erkennen, daß man das Vergangene vergessen wolle, wofern es nicht durch neue ähnliche Vergehungen daran erinnern und die Wiederholung der Strafe nothwendig machen würde. Die Sache werde vor der Hand nicht weiter erwähnt; aber der Klugheit des Erziehers bleibt es überlassen, den Uebergang von diesem unangenehmen Auftritte zu ruhigen Unterhaltungen so natürlich abzustufen, daß das Kind nicht auf den Gedanken verfallen könne, als thäte es ihm leid, strenge gewesen zu seyn, als suchte er es nun wieder zu besänftigen, als ginge er damit um, das dem Kinde angethane Unrecht durch ungewöhnliche Freundlichkeit zu vergüten.

e) Man schwatze und moralisire vor und unmittelbar nach der Strafe nicht viel, aber am Abend desselben Tages, oder auch am folgenden Tag, suche man in einer weislich eingeleiteten und vertraulichen Unterredung zu dem Verstande und Herzen des Kindes zu reden, um es nunmehr, da es ruhig und guter Eindrücke fähig ist, von seinem Unrechte, wie von

der Nothwendigkeit und der guten Absicht unserer Strenge zu überzeugen. Dies wird mehr als die Strafe selbst, und noch mehr als alle Vorwürfe und alles Predigen vor und nach der Strafe wirken.

(Zusatz: Ich wünschte, daß hier den Müttern besonders das Unnütze und Schädliche des geschwätzigen, tavtologisirenden, kein Ende nehmenden, mit Schimpfwörtern reichlich untermischten, auch wol mit Drohungen von übertriebenen nicht zu vollziehenden Strafen begleiteten und so manche Blöße gebenden Moralisirens, vor, bey und nach der Strafe, gezeigt würde. Trapp.)

11. Hiebey ist noch zu erinnern, daß man einem Kinde die Ruthe niemals auf den Theil des Körpers geben müsse, auf den es immer gewöhnlich geschieht. Es können dadurch Reize zur Wollust sowol beym gezüchtigten Kinde selbst, als bey dem Züchtiger und den Zuschauern, besonders wenn es junge Leute sind, entstehen *).

(Zusatz: Ueberhaupt warum immer die Ruthe! Ein schwankes Stöckchen und mit demselben ein einziger empfindlicher Hieb fruchtet meistens mehr als die Ruthenzüchtigung. Andre.) (S. 122.)

12. Es wird zum Schluß nicht undienlich seyn, das Nachdenken der Leser auf eine hiehergehörige Frage zu lenken: ob es, um einen Menschen tugendhaft zu machen, wirksamer sey, ihm die angenehmen Folgen des Guten, oder die unangenehmen Folgen des Bösen, am meisten empfinden zu lassen? Ob also der Erzieher sich mehr und sorgfältiger nach Gelegenheiten seinen Zögling zu belohnen, oder

*) Revisionswerk, VII. S. 116.

oder nach Veranlassungen zu bestrafen, umsehen müsse?

Die beste Antwort darauf giebt Spinoza *): „daß eine durch Freude erweckte Begierde, unter gleichen Umständen, stärker als eine andere sey, die aus Traurigkeit entsteht.„ Nach diesem muß der Erzieher mehr auf Gelegenheiten zu belohnen als zu strafen bedacht seyn.

I. B. 2. Elementar-Methodik.

1. Ueber die Ordnung, Folge und beste Methode der vornehmsten Gegenstände des jugendlichen Unterrichts bey den mittlern und besonders gelehrten Ständen **).

§. 1.

Ist es gleichgültig, welche Methode, welche Folge-Ordnung man beym Unterricht überhaupt beobachtet?

1. Der Kreis der menschlichen Kenntnisse und damit zugleich der Kreis des jugendlichen Unterrichts erweitert sich von Jahr zu Jahr. Die Kraft des menschlichen Geistes bleibt im Ganzen wie sie war; aber das Reich der Wissenschaften, das dieser Geist durchwandern und bebauen soll, wird immer größer.

2. Un-

*) *Spinoza* Ethices part. IV. propos. 18.

**) Einige Gedanken über die Ordnung und Folge der Gegenstände des jugendlichen Unterrichts, von Friedrich Gedicke. Berlin, bey Unger, 1791.

2. Unsre Jugend muß jetzt nothwendig mehr, wenigstens mehrerley lernen, als einst unsre Väter in ihren Jünglingsjahren.

3. Desto mehr Beruf und Pflicht für den Jugendlehrer, mit der Zeit zu wuchern, und immer mehr auf Erleichterung (zweckmäßige Auswahl A.) und Abkürzung des Unterrichts zu sinnen; so fern nemlich beides ohne Abbruch der Gründlichkeit möglich ist.

4. Durch zweckmäßige Methode und überlegte Ordnung der Gegenstände des Unterrichts läßt sich noch immer sehr viel an Zeit gewinnen. (S. 1—4.)

§. 2.

Wann ist die rechte Zeit, und welches ist die beste Methode, Kinder das Lesen zu lehren?

1. Das erste, was unsere Jugend zu lernen pflegt, ist das Lesen in der Muttersprache. Mit diesem ersten Unterricht wird eben darum gewöhnlich so viel Zeit verlohren, weil man ihn zu früh anfängt.

2. Man fängt ihn mit dem dritten Jahre an; mehrere Jahre verstreichen, ehe das Kind nur zu einer erträglichen Fertigkeit im Lesen gebracht wird, weil das Kind noch gar nicht einsehen kann, was ihm das Lesenlernen helfen kann und soll; weil es noch zu wenige und zu unzusammenhängende Begriffe hat; weil die meisten Wörter, die es liest, noch leere Töne für dasselbe sind, ja oft seine Sprachorgane noch nicht zur Bildung aller Töne und zur Aussprache aller Wörter geübt genug sind.

3. Unsere Kinder können viel (nöthigere, wichtigere) ihnen interessantere Dinge lernen, ehe es nöthig ist, sie das große A und das kleine b zu lehren.

4. Das

4. Das menschliche Geschlecht hatte längst Sprache, ehe es Schrift hatte. Und so wie dieses schon vor Erfindung der Schreibekunst eine Menge Begriffe und Kenntnisse besaß, eben so könnte und sollte dies auch noch itzt bey dem einzelnen sich allmählich ausbildenden Menschen der Fall seyn.

5. Es ist unnatürlich und widersinnig, die Seele eines Kindes früher mit den Zeichen, und erst später mit den Sachen selbst zu beschäfftigen. Die Kenntniß der Zeichen muß weit mehr Interesse haben, leichter und schneller von Statten gehen, wenn die Seele sich zuvor von den Sachen selbst Begriffe gesammlet hat.

6. Es ist sehr nützlich, daß das Kind zuvor alle seine Sinne übt und gebrauchen lernt; daß es die Fähigkeiten seiner Seele allmählig entwickelt, und an den lebendigen Gegenständen, nicht an den todten Buchstaben übt; daß es das Vermögen, die Aehnlichkeiten und die Unterschiede der Dinge durch Beobachtung und Vergleichung zu finden, zur Fertigkeit erhöht, und eben dadurch sich zum Lesen, das so ganz auf Beobachtung der Analogie und des Unterschieds der Wortzeichen beruht, vorbereitet; daß es seine Imagination gewöhnt, den sinnlichen Eindruck der Gegenstände selbst festzuhalten, um, wenn es zum Lesen kömmt, auch das Bild der Schriftzeichen desto lebhafter aufzufassen; daß es sein Gedächtniß, das auf so mannigfaltige Art geübt werden kann, selbst durch Auswendiglernen des oft Vorgesprochenen übt, wiewohl es durchaus nichts auswendig lernen muß, was es noch nicht versteht oder verstehen kann; daß das Kind, ehe es lesen lernt, sich zuvor eine Menge, wenn auch noch so elementarischer, noch so unvollkommener Begriffe, durch eigenes Anschauen und Beobachten sowol der

Bayerische Staatsbibliothek München

Gegenstände selbst, als ihrer Abbildungen, und durch den blos mündlichen Unterricht, oder richtiger, durch Gespräche seiner Eltern und Aufseher, sammlet?

7. Das Kind kann aber auch eine Menge anschaulicher Begriffe auffassen, die seinen Verstand aufhellen, und sein Herz für die Eindrücke des Guten und Schönen jeder Art öffnen; es kann sich selbst, vornehmlich seinen Körper, die Gegenstände der Natur und Kunst, die zunächst seine Aufmerksamkeit auf sich ziehen, seine mannigfaltigen Verhältnisse, die verschiedenen Beschäfftigungen der Menschen, die Beschaffenheit der Erde und ihrer Bewohner, die merkwürdigsten Menschen in der Geschichte und die wichtigsten Veränderungen des menschlichen Geschlechts kennen lernen, noch ehe es zu lesen versteht. Kurz, es kann mit den Elementen der Naturgeschichte, Geographie, Geschichte u. s. w. bekannt gemacht werden, ohne daß es lesen kann.

8. So vorbereitet, so mit Begriffen bereichert, wird das Kind bald das Bedürfniß fühlen, seine Begriffe durch Bücher immer mehr zu erweitern, (Zusatz: Warum durch Bücher? Mir scheint es natürlicher durch Eltern und Lehrer; oder diese müßten sich fein bequem von ihren natürlichsten und wichtigsten Pflichten dispensiren, wo denn freylich dem Kinde nichts anders übrig bliebe, als die Zuflucht zum unnatürlichen, todten Buch-Unterricht! Andre.) kurz, es wird nun von selbst Lust bekommen, lesen zu lernen, weil es einsieht, wozu es ihm hilft, und es wird darin desto schnellere Fortschritte machen, je mehr seine Sprachorgane und seine Seelenkräfte geübt sind, und je größer die Zahl seiner durch Anschauung der Gegenstände

stände oder auch nur der Abbildungen erworbenen Begriffe ist.

(Zusatz: Mir scheint diese ganze Folgerung mehr vorausgesetzt, als erwiesen. Die Folgen jenes vorhergegangenen Unterrichts, dächt' ich, müßten weit lebendiger und praktischer seyn, als daß sie sich in einem regegewordenen Bedürfniß des Bücherlesens äußern sollten. Dies würde mir immer vorhergegangne Fehler beym Unterricht, oder eine vernachlässigende Erziehung überhaupt, verrathen. Auch ist diese Folgerung gar nicht nöthig, und doch bleibt des Verf. Hauptsatz stehen. Andre.)

Eine Hauptregel ist es daher:

Das Kind lerne nicht eher lesen, bis es sprechen kann, d. i. bis nicht nur seine Sprachorgane keine Schwierigkeit mehr in der Aussprache weder einzelner Buchstaben, noch schwererer Zusammensetzungen derselben finden, sondern auch bis es seine Empfindungen und Urtheile zusammenhängend und deutlich durch die Sprache darstellen kann.

9. Wir würden weit mehr selbstdenkende Köpfe besitzen, wenn der erste Unterricht unserer Jugend nicht so unzertrennlich an Buchstaben und Bücher geknüpft würde. Aber eben dadurch, daß wir den Unterricht unserer Kinder damit anfangen, daß wir ihnen ein Buch in die Hände geben, verwöhnen wir sie, Bücher als die einzige Quelle aller menschlichen Weisheit und Wissenschaft anzusehen. Sie müssen lesen lernen, noch ehe sie denken und zusammenhängend sprechen können. So darf man sich denn nicht wundern, daß die meisten künftig fast ihr ganzes Leben hindurch nie denken, sondern höchstens wissen, was sie gelesen haben. Statt sie durch das Lesen denken lehren

zu wollen, sollten wir sie vielmehr erst durch andere Uebungen denken lehren, um dadurch bey ihnen die Lust, lesen zu lernen, zu erwecken. (S. 4-12.)

(Zusatz: Kaum ist die Erinnerung nöthig, daß dies nicht so unbedingt zu verstehen sey. Denn sonst würde folgen: Man solle deshalb denken lernen, um ein Vergnügen am Verstehen der Zeichen des Gedachten zu finden. Dennoch scheint mir der würdige Verfasser zu viel Rücksicht auf die Bequemlichkeit des Kindes und auf die Sorge zu nehmen, ihm den Unterricht zu verannehmlichen. Es wird sich weiter unten Gelegenheit zeigen, dieselben Resultate beynahe auf einem andern Wege zu finden. Andre.)

10. Der gewöhnliche Gang des Unterrichts im Lesen ist gewiß nicht dazu geschickt, um Kindern das Lesenlernen zu einer angenehmen Beschäfftigung zu machen. Man quält sie Jahrelang mit den einzelnen Buchstaben, bey denen sie sich nichts denken, und mit dem eben so gedankenlosen Buchstabiren *). Es ist weder nöthig noch nützlich, das Lesenlernen mit der Kenntniß der einzelnen Buchstaben anzufangen; es ist dem Kinde weit angenehmer und nützlicher, wenn es sogleich ganze Wörter lesen lernt, weil es auf diese Art doch gleich mit ganzen Ideen (?) (Sach-Begriffen) beschäfftigt wird, dagegen das A B C und das Buchstabiren dem Kinde nur Brüche von Ideen (Begriffe von leeren Formen) darbieten.

11. Das Kind lernt mit vieler Mühe die einzelnen Buchstaben, zuerst die großen und späterhin die kleinen kennen, obwohl jene dem Kinde mehr Mühe machen

*) Siehe die Vorrede im Kinderbuch zur ersten Uebung im Lesen ohne A B C und Buchstabiren, von Friedrich Gedicke. Berlin, bey Unger, 1791.

machen als diese, und obgleich die kleinen Buchstaben unendlich öfter vorkommen, als die großen. Indessen die Gewohnheit hat einmal auch in solchen Kleinigkeiten das Unnatürliche zur Regel gemacht. Die Figur eines einzigen Buchstaben kostet dem Kinde mehrere Tage, ja mehrere Wochen und Monate, und doch verwechselt es alle Augenblicke bie Buchstaben mit einander, weil das Bild des bloßen Buchstaben einen zu schwachen Eindruck auf das Auge und die Imagination eines Kindes macht, und sich mit gar keiner Idee (keinem Begriff) associirt. Der Verstand des Kindes wird dadurch gleichsam in der Knospe zerdrückt, indem man es gleich einem Staar abrichtet, einzelne Töne, Ab, Eb, Ib, oder Ba, Be, Bi, bey denen es nicht das mindeste denkt, auszusprechen und in ihren Zeichen zu erkennen. Aber der Weg der Natur geht ja nicht von Buchstaben (oder gar nur den Zeichen derselben) zu Namen, und von Namen zu Begriffen, sondern umgekehrt, von Begriffen und Sachen zu Namen und Wörtern, und von diesen zu den Buchstaben, oder kurz: nicht vom Zeichen zum Bezeichneten, sondern umgekehrt, vom Bezeichneten zum Zeichen *). (S. 12-16.)

12. Ferner lernt das Kind gewöhnlich erst die Theile (die Buchstaben), dann das Ganze (das Wort) kennen; da es sonst umgekehrt seine Ideen einsammlet, und erst von dem Begriff des Ganzen, wofern dieses Ganze nicht für den Verstand der Kinder zu ungeheuer ist, zur genauern Beachtung der Theile desselben übergeht. Ueberhaupt ist wol die synthetische Methode, die den Verstand von den Theilen zum Ganzen, von den Gründen

 zur

*) Einige Gedanken über die Ordnung und Folge der Gegenstände des jugendlichen Unterrichts, von Friedrich Gedicke. Berlin 1791.

zur Folge führt, mehr Gang der Kunst und des Systems, als der Natur, mehr dazu gemacht, das schon Erkannte und Erforschte zu ordnen, als zu erkennen und zu erforschen. Die analytische Methode, die rückwärts von dem Ganzen zu den Theilen, von den Folgen zu den Gründen fortschreitet, ist unstreitig der natürliche Gang des menschlichen Geistes, vornehmlich des sich erst entwickelnden Geistes. Sollte es denn unnatürlich seyn, diese Methode auch auf das Lesenlernen übertragen?

(Zusatz: Der Unterschied zwischen analytischer und synthetischer Methode scheint mir nicht richtig und auf den vorliegenden Gegenstand nicht passend angewendet. Ich glaubte durch diese beiden Methoden würden nur zwey verschiedene Wege des Nachdenkens zum Erforschen der Wahrheit verstanden: und dann wäre der analytische der, wo man von theilweiser Erkenntniß (einzelnen Erfahrungen) zu einer Generalsumme derselben überginge; der synthetische der, wo man eine schon (gleichviel mit Recht oder nicht) angenommene Summe von Erkenntniß in ihre Theile zerlegte, um zu erfahren, ob eine Wahrheit, die man sucht, mit in dieser Summe begriffen war, oder sich daraus herleiten lasse. Beide Methoden erfordern allezeit die nothwendige Anwendung abstracter Begriffe. — Wie kann aber dann eine Anwendung von ihnen auf die Buchstabenkenntniß gemacht werden; da diese ja nichts als ein Innbegriff äußerst concreter Begriffe von Zügen aus Bildern von Zeichen der Dinge ist? — Da nun diese Zeichen so willkührlich sind, als deren Bilder und ihre einzelnen Züge; so kann ja hier die Rede nicht von Gründen und Folgen, welche sich nur allezeit auf die unabänderlichen Gesetze des Den-

Denkens gründen, seyn. Wir haben in der That nichts anders als bloße Körperformen und ihre Theile vor uns. Sollen nun die beiden Hauptmethoden, deren man sich beym Nachdenken über Sachbegriffe bedient, auf Kenntniß bloßer Körperformen analogisch angewendet werden: so wäre die analytische Methode vielmehr diejenige, wo man von der Fertigkeit in Uebersicht der Theile zur Fertigkeit im Umfassen des Ganzen schritte; die synthetische hingegen diejenige, wo man das schon umfaßte Ganze wieder in seine Theile zergliederte. Dies nun auf Buchstaben und Wortkenntniß besonders angewendet: so ist es ja offenbar, daß das Kind schon von selbst diese so erklärte analytische Methode, eben weil es die natürliche ist, bey allen seinen Versuchen, Wörter aussprechen zu lernen, befolgt hat. Die synthetische würde dann diese seyn, wo jedes Wort, welches das Kind schon aussprechen kann und ausgesprochen hat, in seine Buchstabentheile zergliedert würde. Jene wäre der Weg, Kenntnisse zu erlangen; diese der Weg, sie zu begründen, ihren Inhalt zu übersehen, ihre Richtigkeit und Vollständigkeit, durch Zerlegung in ihre Theile, zu prüfen. Jene ist mehr der Weg zu noch fehlenden Kenntnissen; diese mehr der Maaßstab von der Richtigkeit und dem Inhalt schon erforschter. Ich kann es auch Hrn. Gedicke nicht wohl zugeben, daß Kinder von Begriffen des Ganzen erst auf Beachtung der Theile übergingen. Das Gegentheil lehren auch tägliche Erfahrungen. Das Kind kennt und nennt zwar den Namen des Ganzen; aber nie hat es den Begriff des Ganzen. Mein dreyjähriger Sohn spricht mit Entzücken von Pferden; aber er denkt sich nie das Ganze des Pferdes, sondern vom Pferde nur Sattel und Schwanz. Das ist seine idea completa von

Pferd. Und so geht es auch mit andern Gegenständen. Ein oder zwey ihnen gefallende Merkmale eines Dinges vertreten bey ihnen die Stelle des Begriffs vom Ganzen. Der beste Weg wird hier unstreitig seyn, beide Methoden zu verbinden; sich also der gemischten zu bedienen, welches auch ganz der Natur eines in jeder Rücksicht so gemischten Gegenstandes, als das Lesenlernen, angemessen ist. Ich setze die von dem würdigen Verfasser so natürlich als nöthig angenommene Regel:

Das Kind lerne nicht eher lesen, bis es sprechen kann,

voraus. Das Kind hat also durch das Gehör auf dem analytischen Wege die Elemente der Sprache theilweise nach und nach so weit gefaßt, daß es ganze Wörter nunmehr mit der Aussprache umfassen kann. Der analytische Weg führt nur zu dunkler, höchstens klarer Erkenntniß. Es scheint also nöthig, die klare nun zur deutlichen zu erheben, welches nur dadurch möglich ist, daß man die vom Kinde ausgesprochene Wörter in ihre Buchstaben-Elemente zerlegt. Hier gehe ich also wieder zur synthetischen Methode über. Dabey tritt aber ein Umstand ein, der von allen, die über das Lesenlernen geschrieben, so viel mir bekannt, übersehen worden, und dessen Beschaffenheit den glücklichen und schnellen Erfolg so ungemein befördert. Diese Auflösung des Worts in seine Buchstaben muß nicht durch das Gesicht, sondern ebenfalls noch durch das Gehör dem Kinde begreiflich gemacht werden. Auf drey Spaziergängen lehrte ich so einem fünfjährigen Knaben, alle Buchstaben durchs Gehör unterscheiden und alle gewöhnliche Wörter in ihre Buchstaben-Elemente auflösen: die sich nicht aufs Gehör beziehenden orthographischen Anomalien abgerechnet. Ich ließ ihn z. B. bemerken,

ken, daß Bo und Ok anders klänge, als Bok, wodurch er schon zur Unterscheidung des B vom K gelangte rc. Nun war es ein leichtes, das schon durchs Gehör Unterschiedene auch durchs Gesicht unterscheiden zu lernen; wie denn auch in der That die völlige Kenntniß der Buchstabenzeichen durchs Auge an der Tafel, wo ich mit Canzleyschrift damals die gedruckten Buchstaben nachzuahmen suchte, das Werk einer einzigen lebhaften Viertelstunde war. Hierauf ging ich wieder analytischen Gang, und ließ ihn an der Tafel die Zeichen zusammensuchen, welche verbunden werden müssen, um das Wort Bok richtig anzudeuten; dann wurde auf dem synthetischen Wege wieder das Wort auf mannigfaltige Weise durch die Aussprache für das Gehör in seine Theile zergliedert, um zu prüfen, ob auch die rechten gewählt worden. — Durch Fortsetzung dieser Uebungen konnte der Knabe in vier Wochen (freylich nichts weniger als fertig, aber) ungemein richtig lesen, und — was noch wichtiger im Erfolg war — nachdem er die Schriftzüge gelernt, fast ohne alle Anweisung und fast fehlerfrey orthographisch schreiben. — Schon damals folgte ich also der gemischten Methode, und folge ihr auch noch heute, nur in einer andern Ordnung, wie denn in der That auch die gemischte Methode die mannigfaltigsten Veränderungen zuläßt, und es nur darauf ankommt, den Weg auszufinden, welchen die Natur, ganz ohne unser Zuthun, schon von selbst geht, und welches der vernünftigste Zweck sey, der uns zur Fortsetzung desselben, da, wo sie uns verläßt, bestimmen muß. So hat mich fortgesetztes Nachdenken darauf geführt, daß es zweckmäßiger für die Ausbildung und der Bestimmung gesitteterer Stände gemäßer sey, das Schreibenlernen vor dem Lesenlernen anfangen zu lassen.

Demzufolge habe ich jene Methode, Lesen zu lehren, aufgegeben, und eine andere, aber ebenfalls gemischte, versucht, von der weiter unten Rechenschaft gegeben werden soll. — Uebrigens heißt die analytische Methode wol nicht deswegen die auflösende, weil sie allgemeine Begriffe etwa auflösete, sondern weil der Verstand, wenn er sich ihrer bedient, von einzelnen, in der Vorstellung abgesondert gedachten, also aufgelöseten Begriffen ausgeht. Eben so wenig lernen wir bey der synthetischen Methode Begriffe zusammensetzen; wir gehen nur von zusammengesetzten, d. h. allgemeinen Begriffen aus. Andre.)

Sollte man es nicht versuchen, die Kinder, statt durch die Buchstaben die Wörter kennen zu lehren, umgekehrt sie zu üben, durch die Wörter und zugleich mit den Wörtern die Buchstaben kennen zu lernen? Durch das oben angeführte Kinderbuch zeigt der Verfasser, daß diese Methode nichts weniger als eine bloße müßige Speculation sey, sondern daß sie sich wirklich mit Erfolg ausführen lasse. Die Erfahrung an seinem eigenen Kinde, das in wenigen Wochen nach dieser Methode und nach dem dazu eingerichteten Buche lesen lernte, und darin in kurzer Zeit eine solche Fertigkeit erhielt, als oft Kinder, die viele Jahre hinter einander lesen gelernt haben, nicht besitzen, hat ihn noch mehr von der Natürlichkeit und Brauchbarkeit dieser Methode überzeugt, bey der nicht nur an Zeit außerordentlich viel gewonnen wird, sondern was das wichtigste ist, wobey das Kind mit Lust und Vergnügen ein Geschäfft treibt, das bey der gewöhnlichen Methode ihm sehr bald zur Quaal wird.

(Zusatz: Der glückliche Erfolg darf nicht immer der Beschaffenheit einer Methode an sich zuge-

geschrieben werden. Er hängt vielmehr weit eher theils von der Fähigkeit der Köpfe, theils von der Geschicklichkeit und besonders Lebhaftigkeit des Lehrers ab, mit der er den Unterricht in die Form irgend einer Methode verarbeitet. So kann ein geschickter und eifriger Lehrer mit einer schlechten Methode eben so viel Fortschritte bewirken, als ein Lehrer ohne Kopf oder ohne Leben für seinen Beruf, mit der besten. Andre.)

13. Daß man so wenig Menschen findet, die gut und mit dem richtigen natürlichen Ausdruck der jedesmaligen Empfindung lesen, daran ist sicherlich die gewöhnliche mechanische Methode beym Unterricht im Lesen und der zu frühzeitige Anfang desselben (auch das zu lang fortgesetzte bloße mechanische Lesen. A.) Schuld. Nach der alten Methode gewöhnt sich das Kind, eine Menge Töne hinter einander auszusprechen, bey denen es weder etwas denkt, noch empfindet, und das leidige Buchstabiren verwöhnt es zu einem singenden, leyernden Ton beym Lesen, der sich nachher nur mühsam wieder ablegen läßt. Würde hingegen das Kind gleich Anfangs nur mit solchen Leseübungen beschäfftigt, bey denen es sich wirklich etwas denken kann; so würde es sich auch früh gewöhnen, bey allem, was es liest, schon durch Accent und Ton zu zeigen, daß es das Gelesene wirklich versteht.

14. Nichts verdirbt alle Anlage zum guten Lesen so sehr, als das gedankenlose Buchstabiren, und aus der Buchstabirmelodie, mit der so viele erwachsene Menschen beym Vorlesen oder beym mündlichen Vortrage ihre Zuhörer martern, kann man mit Sicherheit schließen, daß sie von andern in ihrer Kindheit mit dem Buchstabiren gequält worden,

und

und dadurch die Biegsamkeit der Sprachorgane für die mannigfaltigen Modificationen des Ausdrucks und das feinere Gefühl für die erforderlichen Abänderungen des Tons beym Lesen verlohren haben. Für die Beybehaltung des Buchstabirens glaubt man ein wichtiges Argument anzuführen, wenn man behauptet, „ohne lange Uebung im Buchstabiren lernten die Kinder niemals orthographisch schreiben.„ Aber man denkt bey diesem Argument nicht daran, daß diejenigen Menschen, die am meisten in ihrer Jugend von gemeinen Schulmeistern *) mit dem Buchstabiren geplagt worden, gerade am wenigsten orthographisch schreiben. Die Kinder aus den niedrigen Ständen müssen ja gerade am längsten und am meisten buchstabiren. Gerade der gemeine Mann schreibt am allerwenigsten orthographisch, und das Buchstabiren wird doch nirgends so sehr getrieben, als in den Landschulen und in den kleinen Winkelschulen. Man kann behaupten, daß gerade das viele Buchstabiren an dem unorthographischen Geschreibe der meisten Menschen vornehmlich Schuld sey. Denn der Buchstabirende gewöhnt sich allmählig, mehr auf den Klang der einzelnen Buchstaben Acht zu geben, als auf den des ganzen Worts. Aber wie viel verliehrt nicht oft der einzelne Buchstab in der Verbindung mit andern von der Natur seines Klanges! Dieser wird durch die Stellung, in der der Buchstabe nun zu stehen kommt, bald härter bald weicher, bald höher bald tiefer, als er für sich genommen ist. Und so wird gerade das viele Buchstabiren eine Quelle von orthographischen Fehlern.

15. Indessen giebt es allerdings eine gewisse Art des Buchstabirens, von der man gern zugeben kann, daß sie zum orthographischen Schreiben nützlich werden

*) Siehe meine vorige Anmerkung.

den kann. Dies ist nemlich das auflösende Buchstabiren, durch welches das schon bekannte Wort in seine einzelnen Theile zerlegt wird; nicht aber das zusammensetzende Buchstabiren, das aus den einzelnen Lauten ein ganzes, dem Kinde vorher unbekanntes Wort zusammensetzt, das ist das gewöhnliche Buchstabiren. Mit dem auflösenden Buchstabiren hat es Zeit genug bis dahin, wenn das Kind wirklich anfängt zu schreiben, und es ist keine so gedankenlose Beschäfftigung, wie das gewöhnliche Buchstabiren, weil das Kind bey jenem von dem ihm schon bekannten und von ihm schon verstandenen Worte ausgeht und es in seine einzelnen Bestandtheile zerlegt, dagegen es bey dem gewöhnlichen Buchstabiren gleichsam im Dunkeln tappt, und erst mehrere Töne ohne Sinn und Bedeutung aussprechen muß, ehe es einen ganzen Begriff auffaßt.

§. 3.

Wann ist die rechte Zeit, und welches ist die beste Methode, Kinder das Schreiben, Zeichnen und das Lesen des Geschriebenen zu lehren?

1. Auf den Unterricht im Lesen folgt gemeiniglich unmittelbar der Unterricht im Schreiben. Aber auch dieser Unterricht nimmt nur zu gewöhnlich einen unnatürlichen Gang. So wie das frühe Lesen häufig Ursache ist, daß man nie gut, noch weniger schön lesen lernt; eben so schreiben sehr viele Menschen nur darum eine so schlechte Hand, weil man die calligraphischen Uebungen zu früh und zu voreilig mit ihnen anfing, ehe die Hand Festigkeit und Kraft genug hat, die Feder fest und leicht zu führen.

2. Weit

2. Weit vortheilhafter wäre es, Unterricht und Uebung im Zeichnen vor den calligraphischen Uebungen vorausgehen zu lassen. Das Zeichnen hat für das Kind unendlich mehr Reiz, als das Schreiben. Die Nachzeichnung irgend eines leichten Umrisses von irgend einem dem Kinde bekannten Object, z. B. nur von einer Blume, gewährt ihm unstreitig mehr Vergnügen, als die Nachzeichnung der für das Kind sehr unintereſſanten Figur eines Buchstabens. (S. 16—26.)

3. Die ältesten Völker kannten in der Periode ihrer Kindheit die Kunst zu schreiben nicht, dagegen stellten sie ihre Begriffe und Urtheile durch Zeichnung dar. Ein Wink, daß es auch für den einzelnen Menschen weit natürlicher ist, vom Zeichnen zum Schreiben, als umgekehrt, wie gewöhnlich der Fall ist, vom Schreiben zum Zeichnen überzugehen.

(Zusatz: Doch kann dies wol nicht so zu verstehen seyn, als sollten nun Kinder nicht eher schreiben lernen, als bis sie es im Zeichnen zu einiger Vollkommenheit gebracht hätten? Es muß sich vielmehr aus dem Verhältniß beider Künste gegen einander ergeben, wie weit die Vorübungen des Zeichnens und wie lange sie zu treiben sind. Es wird sich dazu unten Gelegenheit finden. Andre.)

a) Bey der Vernachläſſigung im Zeichnen leidet die Bildung des Geschmacks;

b) überaus vortheihaft hingegen wird für die Geschäffte des gemeinen Lebens die Uebung im Zeichnen sowol dem männlichen als weiblichen Geschlecht.

c) Das Kind, das früher zeichnen und später schreiben zu lernen anfängt, wird das letztere nicht nur schneller und leichter lernen, weil

es

es durch das Zeichnen seine Hand schon zu einem festen und geraden Strich gewöhnt und sein Augenmaaß gebildet hat, sondern auch seinen Buchstaben früher und leichter eine schönere Form zu geben lernen, und also im eigentlichen Schönschreiben schnellere Fortschritte machen, da es durch das Zeichnen Auge und Hand zur Betrachtung und Darstellung schöner bedeutender Formen gewöhnt hat, bey denen jedes Misverhältniß gleich in die Augen fällt, so daß ihm nun auch um so leichter jedes Misverhältniß in den Schriftzügen auffallen wird, das dem, der nicht durch das Zeichnen zum Schreiben vorbereitet ist, nicht sogleich bemerklich wird, weil die Figur des Buchstabens nicht den Reiz und das Bedeutende für ihn hat, was die Figur eines wirklichen Gegenstandes der Natur oder der Kunst für ihn haben muß.

(Zusatz: Alles sehr wahr und vortrefflich; nur sind genauere Bestimmungen nöthig, welche unten angedeutet werden sollen. Andre.)

4. Eine andere Uebung, die noch nothwendiger vor dem Schreibenlernen vorausgehen müßte, und doch gewöhnlich so sehr vernachläßigt, und dem bloßen Zufall und der Zeit überlassen wird, ist die Uebung im Lesen des Geschriebenen. Unsere Kinder fangen gewöhnlich an zu schreiben, ehe ihnen noch die Figuren der Buchstaben durch öfteres Anschauen bekannt geworden. Da unsere Kinder sich einmal mit einem dreyfachen Alphabet (dem gedruckten deutschen, dem geschriebenen deutschen und dem lateinischen) quälen müssen, und die Uebung im Lesen des Gedruckten ihnen beym Lesen des Geschriebenen wenig oder gar nicht zu Hülfe kömmt —

so

so scheint es am vernünftigsten, die Uebung im Lesen des Geschriebenen sogleich auf die Uebung im Lesen des Gedruckten folgen zu lassen, kurz sie auf jeden Fall eher zu treiben, als das Schreiben selbst, das unendlich leichter und besser von Statten gehen wird, wenn der Lehrling schon eine Fertigkeit, Geschriebenes zu lesen, besitzt, und die ihm vorher noch ganz unbekannten Schriftzüge nicht erst durch das Schreiben kennen lernen darf.

(Zusatz: Ich zweifle aus Gründen und Erfahrungen. Zur Erlernung des Schönschreibens sind große Geduld und genaue Aufmerksamkeit unentbehrlich. Wird das Kind zu beiden nicht eher und länger fähig seyn, wenn ihm die Gegenstände, woran es beide Vermögen der Seele üben soll, noch völlig unbekannt sind, als umgekehrt? Wird im letztern Fall nicht die Neugierde oder das fast allen Kindern eigne Verlangen nach unterhaltendem Denkstoff, schnell vom Zeichen weg nach dessen Bedeutung eilen, und mit letzterer und den daraus angesponnenen Combinationen weit mehr, als mit sorgfältiger Nachahmung des ersteren beschäfftigen? Andre.)

Gemeiniglich lernen unsere Kinder das Lesen des Geschriebenen durch das Schreiben, obwol es natürlicher wäre, lieber das Lesen als Vorbereitung auf das Schreiben, als umgekehrt dieses als Vorübung zu jenem zu gebrauchen.

(Zusatz: Aus welchen Gründen ich entgegengesetzter Meinung bin, wird sich weiter unten zeigen. Andre.)

Ueberhaupt wird die Uebung im Lesen des Geschriebenen zu sehr in dem gewöhnlichen Schulunterricht vernachlässigt. Daher kommt es, daß es unter dem gemeinen Mann so viele Menschen giebt, die das Gedruckte recht gut, aber das Geschriebene

wenig

wenig oder gar nicht lesen können, obwohl sie allenfalls selbst etwas schreiben können. Und doch ist dem gemeinen Mann die Fertigkeit, Geschriebenes zu lesen, offenbar noch weit nothwendiger, als die Fertigkeit selbst zu schreiben, indem er weit öfter in die Nothwendigkeit kömmt, Geschriebenes lesen zu müssen, als zu schreiben. (S. 26—31.)

5. Es ist gewöhnlich, daß unsere Jugend sich zuerst in den deutschen Charakteren übt, und von diesen erst zu den lateinischen übergeht. Daß dies eine unzweckmäßige Ordnung sey, bedarf keines weitläuftigen Beweises. Die lateinische Schrift sollte nothwendig darum früher geübt werden, weil sie mit dem gedruckten Charakter übereinstimmt, und weil sie, eben wegen ihrer größern Simplicität und Schönheit, von dem Anfänger leichter nachgeahmt werden kann.

(Zusatz: Ganz meine eigene Methode, die seit mehreren Jahren in meiner Anstalt ausgeübt wird. Andre.)

Uebrigens ist es sehr gewöhnlich, die Anfänger eine lange Zeit mit dem Nachmahlen einzelner Buchstaben aufzuhalten. Es ist wahr, die Gründlichkeit des Unterrichts scheint dies zu erfordern. Aber wahr ist es auch, daß man durch übertriebene Gründlichkeit, in allen Fächern des Elementarunterrichts, seinen Zweck sehr leicht verfehlen kann, und ihn wirklich nur zu oft verfehlt. Natürlich macht es den Kindern mehr Freude, bald ihren Namen oder irgend ein ihnen interessantes Wort schreiben zu können, als sich viele Wochen und Monate mit einzelnen Buchstaben zu quälen.

(Zusatz: Warum aber gerade quälen? Das muß nie der Fall seyn, und wird es auch nie, selbst bey strengster Befolgung dieser Methode, seyn. — Wäre es der Fall; so läge die Schuld gar nicht an

der genauen Befolgung dieser strengen Methode, sondern in einer unpädagogischen Lücke zwischen diesem einzelnen Unterrichtsgegenstand, der übrigen Unterweisung und ganzen Erziehung. Wo aber alle Theile des Unterrichts und der Erziehung nicht nur ein an sich wohlverbundenes, sondern auch dem Kinde sichtbar in einander greifendes Ganze ausmachen; da ist der Fall nicht denkbar, daß die Befolgung einer unleugbar gründlichen Methode dem Kinde quälend seyn könnte. Noch weniger ist es mir denkbar, daß blos deshalb, damit dem Kinde der Unterricht angenehmer werde, eine Forderung der Gründlichkeit in der Methode aufgeopfert werde. Dennoch führt Hr. Gedicke weiter keine andern Gründe an. Andre.)

Und am Ende kommt es ja doch auf eins hinaus, ob der eine Buchstabe mehrmals einzeln hinter einander, oder ob er in mehrern ganzen Wörtern, bey denen sich das Kind etwas denkt, vorkömmt.

(Zusatz: Nur unter der kleinen Einschränkung, wenn das Kind den einen Buchstaben schon richtig nachzubilden versteht. Andre.)

Der Unterschied ist nur, daß die Darstellung ganzer Wörter (die denn freylich möglichst kurz und überdies so gewählt seyn müßten, daß der Buchstabe, auf den es zunächst vornehmlich abgesehen wäre, oft darin vorkäme) ihm mehr Vergnügen macht, als die für ihn langweilige Beschäfftigung mit einzelnen Buchstaben.

(Zusatz: Ich wundere mich, daß Hr. Gedicke die Sorge für das Vergnügen des Kindes zu einem solchen Hauptgegenstande bey der Auswahl der Unterrichtsmethoden macht. Ich dächte, diese Sorge dürfte nur negativ mit in Anschlag kommen. Es

ist

ist genug, daß das Kind nicht geplagt, und so weit unterhalten werde, als es mit höhern Forderungen bestehen kann. Andre.)

§. 4.

Wann ist die rechte Zeit, und welches ist die beste Methode, Kinder das Rechnen zu lehren?

Der Unterricht im Rechnen wird gewöhnlich erst nach dem Unterricht im Schreiben angefangen, vermuthlich blos darum, weil man glaubt, das Kind müsse, um rechnen zu lernen, doch wenigstens schon etwas schreiben können, wenns auch nur die Ziffern seyn sollten. Allein es fällt in die Augen, daß das Kind in allen Elementarrechnungsarten geübt werden kann, ehe es noch eine Feder in die Hand bekömmt. Leider aber wird auch der Unterricht im Rechnen durch übertriebene vermeinte Gründlichkeit oft sehr unzweckmäßig. Das Rechnen im Kopf ist eine äußerst nützliche und nothwendige Uebung, die immer noch zu sehr in den Schulen vernachlässigt wird. Und dennoch ist diese Uebung nicht nur darum so empfehlungswerth, weil jeder Mensch, und am meisten der gemeine Mann, weit öfter in den Fall kommt, gleich auf der Stelle im Kopf etwas ausrechnen zu müssen, als weitläuftige Rechnungen auf dem Papier zu machen; sondern auch, weil diese Beschäfftigung zugleich eine der vortrefflichsten und wirksamsten Uebungen des Verstandes ist, indem sich die Seele durch diese Uebungen gewöhnt, ihre ganze Kraft auf einen Punct zu concentriren, und schnell die Verhältnisse mehrerer Gegenstände zu übersehen. Selbst Gedächtniß und Imagination, die bey diesem ungeschriebenen Rechnen

die Zahlen gleichsam unsichtbar in die Luft schreibt, werden dadurch vortrefflich geübt und gestärkt, dagegen das immerwährende Rechnen auf dem Papier und auf der Tafel den Geist der Kinder allmählig zur Trägheit und Bequemlichkeit verwöhnt. Freylich muß beides abwechselnd getrieben werden. Aber im ersten Anfang ist das Kopfrechnen hinlänglich, und dieses kann schon lange vor den Uebungen im Schreiben, ja es kann selbst noch eher als das Lesen mit Nutzen getrieben werden.

(Zusatz: Bin ich auf das vollkommenste einverstanden, und gerade nach diesen Grundsätzen werden meine Zöglinge unterrichtet. Andre.)

Wegfallen müssen dann a) die ellenlangen Exempel, mit denen die arithmetischen Lehrer ihre Schüler oft zu plagen pflegen, so selten sie auch im gemeinen Leben vorkommen. b) Das sogenannte Numeriren, weil dies freylich nicht ohne eignes Schreiben möglich seyn wird. Indessen ist es im ersten Anfang genug, wenn die Zahlen, mit denen das Kind beschäfftiget wird, nicht über die Hunderte hinweg, und also nur höchstens bis tausend hinansteigen. Hinterher, nachdem sie sich schon in allen vier einfachen Rechnungsarten, ja selbst in der sogenannten Regel de tri, immer freylich mit diesen kleinen leicht im Gedächtniß und in der Imagination zu behaltenden Zahlen geübt haben, ist es noch immer Zeit, sie im Aussprechen und Hinschreiben größerer Zahlen zu üben, worin sie nun um so leichter eine Fertigkeit erhalten werden, da sie die Verhältnisse der Zahlen schon durch practische Uebungen kennen gelernt haben. c) Das Rechnen mit unbenannten und erst hinterher mit benannten Zahlen. Die unbenannten Zahlen sind gleichsam abstracte Größen; sie sind zu unsinnlich für den kindischen Verstand, und er findet zu

wenig

wenig Interesse dabey. Freylich wird bey dem Rechnen mit benannten Zahlen vorausgesetzt, daß das Kind gleich in mehrern Rechnungsarten zugleich, vornehmlich zugleich im Addiren und Dividiren, geübt wird. Aber dies empfiehlt das Rechnen mit benannten Zahlen für den Anfänger um so mehr, weil er dadurch Gelegenheit erhält, sich in mehr als in einer der sogenannten vier Species zugleich zu üben. Die höhern Rechnungsarten geben immer wieder Gelegenheit, zurückzugehen, und die Fertigkeit in den niedrigern zu erhalten und zu vermehren. So gut es übrigens ist, wenn es der Lehrer beym Rechnen auf eine wirklich mechanische Fertigkeit anlegt, und diese seinem Lehrling durch unausgesetzte und immer abwechselnde Uebung zu verschaffen sucht; so durchaus nothwendig ist es doch, auch schon den Anfänger über die Gründe des arithmetischen Verfahrens zu belehren, wodurch eben das Rechnen zugleich zu einer vortrefflichen Verstandesübung erhöht, und wodurch zugleich dem Vergessen des mechanischen Verfahrens am sichersten vorgebeugt wird. Denn es ist z. B. bey den Bruchrechnungen fast unvermeidlich, und auch sehr gewöhnlich, daß der blos mechanisch unterrichtete und mechanisch geübte Schüler das ganze Verfahren in kurzem vergißt, wenn er nicht mit den Gründen desselben bekannt gemacht worden. Der Lehrer braucht darum gar nicht die Gränzen zu überschreiten, die die gemeine Rechenkunst von der mathematischen Arithmetik absondern, ob es gleich in der That zu wünschen wäre, daß die gewöhnlichen Lehrer der Rechenkunst etwas mehr mit den mathematischen Begriffen und Sätzen bekannt wären, um davon auch bey ihrem Unterricht, nach Maaßgabe der Fähigkeiten ihrer Schüler, Gebrauch zu machen. Daß übrigens der Unterricht

im Rechnen auch dazu von dem Lehrer genutzt werden müsse, um seine Schüler mit den gangbaren Preisen der Dinge bekannt zu machen, und sie zum richtigen Urtheil über Wohlfeilheit und Vertheurung zu gewöhnen, versteht sich von selbst, wird aber dennoch nur zu gewöhnlich von den Lehrern der Rechenkunst vernachlässigt, denen es gleichviel ist, ob sie ihre Rechnungsaufgabe aus einer idealischen Welt, aus dem Lande Eldorado, oder aus der wirklichen Welt und dem täglichen Leben hernehmen. (S. 31—40.)

(Zusatz: Eben so lehrreich, nöthig, und diesen Theil des Unterrichts vorzüglich erleichternd und begünstigend, ist die stete Anwendung der arithmetischen Grundsätze auf die gangbarsten Münzen, besonders des Vaterlandes. Es wird hierauf bey der Fortsetzung meines ersten Lehrbuchs des Schreibens, Lesens, Rechnens vorzüglich Rücksicht genommen werden. Andre.)

§. 5.

Beste Zeit und Methode des Religions-Unterrichts.

1. Bey keinem Theile des jugendlichen Unterrichts werden mehrere Fehler begangen, und bey keinem sind diese Fehler, selbst für die künftige Moralität, so bedeutend und gefährlich, als bey dem Religions-Unterricht. Noch immer bilden sich so manche schwache gutherzige Eltern ein, dieser Unterricht könne nicht zu früh seinen Anfang nehmen. Kaum kann das Kind sprechen, so wird es mit der Religion, die einst die Freundin und Trösterin seines Lebens seyn sollte und könnte, geplagt. Das lallende Kind muß Morgen- und Abendsegen, muß Tischgebete, biblische Sprüche, ja nach und nach den

den ganzen kleinen und großen Catechismus auswendig lernen, und noch versteht es von dem allen nichts. Aber viele Eltern stehen in dem traurigen Wahn, es komme gar nicht darauf an, ob die Religion von dem Kinde verstanden werde; es sey genug, wenn das Gedächtniß frühzeitig mit ihren Wahrheiten und mit ihrem Bekenntniß angefüllt werde. Wann wird man endlich einsehen, daß man die Religion dadurch erniedrigt und entweiht; daß man sie dem kindischen Alter aufdringt, das für ihren reinen Genuß unfähig ist, und in dessen Vorstellungs- und Darstellungsart die erhabenen Ideen von Gott zu kindischen Vorstellungen herabgewürdiget werden. Zwar haben viele gute Eltern eine eigene Freude an den gottesfürchtigen Naivitäten ihrer Kinder und an ihren kindisch-religiösen Einfällen, ja sie tragen sogar unmittelbar durch ihre Gespräche dazu bey, die Ideen der Kinder in dieser Rücksicht noch immer sinnlicher herauszuputzen, und freuen sich gar herzlich über das fromme Kind, das soviel von Gott und von Himmel und Hölle zu erzählen weiß. Jedem vernünftigen Mann muß ein solcher Misbrauch der Religion wehe thun. Denn es ist natürlich, daß die Religion dem Kinde, dem sie zu früh aufgedrungen wird, da es noch nicht Sinn und Fähigkeit für die erhabenen Ideen derselben hat, nicht nur gleichgültig, sondern gar zuwider wird, oder sie artet doch unfehlbar bey ihm in einen leidigen Mechanismus und in zwecklosen Gedächtnißkram aus. Verstand und Herz werden frühzeitig verstimmt, und es hält nachher in reifern Jahren schwer, beiden wieder die rechte Richtung zu geben, um sie für die großen Wahrheiten einer reinen vernünftigen Religion, und für die durch sie hervorzubringenden wohlthätigen Empfindungen offen und empfänglich

zu machen. Jahr und Alter läßt sich freylich nicht bestimmen, wenn der Religionsunterricht seinen Anfang nehmen müsse. Aber soviel ist doch einleuchtend, daß der Religion kein Dienst damit geschieht, wenn sie zum leeren Gedächtnißwerke herabgewürdigt wird, und daß die Wahrheiten der Religion, wenn sie wirklich verstanden, wenn sie in deutliche Begriffe und in richtige natürliche Empfindung übergehen sollen, schon eine gewisse Uebung des Verstandes und einen gewissen Grad der Entwickelung der Vernunft voraussetzen, deren das erste kindische Alter nicht fähig ist. Vornehmlich lasse man erst das Kind die Natur kennen lernen, man lasse es die Ordnung und Schönheiten in den Werken der Schöpfung erkennen und bewundern; dann wird der Gedanke an den großen Urheber aller dieser Ordnung und Schönheit, und die Bewunderung der daraus hervorstrahlenden Weisheit und Güte des Schöpfers sich leicht aus den schon vorhandenen Begriffen entwickeln lassen, und Ueberzeugung von dem Daseyn und den erhabenen Eigenschaften des höchsten Wesens wird dann um so festere Wurzel schlagen, je natürlicher dem Menschen der Schluß von dem Werke auf den Urheber, und je natürlicher die Empfindung der Dankbarkeit ist, wenn sie sich auf richtige Kenntniß und Schätzung der Wohlthaten des vorher unbekannten Gebers gründet. H — r.

2. Bitte an verständige Religionslehrer und Erzieher *).

Ein verständiger Vater, dem es um eine vernünftige gute Erziehung zu thun ist, hat mehrere Kinder, deren Herz und Verstand gleich gut ist, und von denen das älteste, ein Mädchen, ein Alter von

*) Reichsanzeiger, B. II. Nr. 88. 1793.

7 Jahren hat. Dieser, um das Glück seiner Kinder äußerst besorgte Mann, hat seit einigen Jahren einen Lehrer für dieselben angenommen, der aber seinen Zöglingen bis dato noch nichts von positiver Religion vorgetragen hat. Er weist sie blos auf die sinnlichen Folgen ihrer Fehler hin, trägt ihnen gute moralische Erzählungen vor, giebt ihnen, so viel als ihm als Lehrer (denn Erzieher ist er nicht) möglich ist, selbst ein gutes Beyspiel, und sucht sie überhaupt zum guten Handeln anzugewöhnen. Er glaubt, daß, indem er den Unterricht in der Moral dem Unterrichte in der (positiven) Religion vorausgehen läßt, dies das wahre Mittel sey, seine Untergebenen zu guten rechtschaffenen Menschen zu bilden, und ihre Gefühle für das Wahre und Gute zu entwickeln. Es ist nicht seine Absicht, das, was er jetzt übergeht, auch in Zukunft zu übergehen; vielmehr ist sein Wille, seine Eleven nach erlangten reifern Verstandeskräften mit allen den Wahrheiten der Religion bekannt zu machen, die die Ruhe des Herzens, den Trieb nach Tugend und der daraus entspringenden Glückseligkeit befördern und stärken können. Der Vater dieser Kinder scheint mit ihrem Lehrer, in Absicht dieses Theils des Unterrichts, nicht zufrieden zu seyn; er, der in vielen andern Dingen so richtig denkt und urtheilt, glaubt vielmehr, daß der Religions-Unterricht dem Unterrichte der Moral vorausgehen müsse. Er fragt deswegen den Einsender dieses um Rath, der aber dem Lehrer der Kinder mehr, als dem Vater derselben, Recht geben mußte. Daß eine so verschiedene Denkungsart auf beiden Seiten viel Unannehmlichkeiten hat, wird jeder zugestehen. Der Vater wünscht daher sehr, in diesen Blättern die Meinungen einiger vernünftiger Männer hierüber zu lesen, und zugleich zu er-

erfahren, in welchen öffentlichen Erziehungsanstalten, oder Schulen, die Methode herrsche, die der Lehrer seiner Kinder befolgt. Der Einsender dieses bittet deswegen um die Erfüllung dieses Wunsches, die nicht nur dem Vater und Lehrer, sondern auch manchem andern, angenehm seyn wird.

M. A.

3. Mein Scherflein zur Erfüllung dieser Bitte *).

Ich befolge im Ganzen bey meinen Zöglingen dieselbe Methode, welche jenem Vater mißfällig ist, mit dem Unterschiede, daß ich selbst den eigentlichen moralischen Unterricht bis zu den reifern Jahren verspare — um wie vielmehr den Religions-Unterricht! Es ist ein Hauptfehler unserer Unterrichts-Weise, daß wir die Kinder zu früh gelehrt machen wollen, und daß man die verschiedenen Scienzen als Zweck des Unterrichts ansieht, da sie doch nur Mittel seyn sollten. Vernunftherrschaft ist der alleinige Zweck meiner Erziehung. Um aber in jedem meiner Zöglinge die Vernunft zur herrschenden Gesetzgeberin für alle ihr Denken und Thun zu erheben, muß sie selbst erst von ihnen erkannt und ausgebildet werden. Dies ist die Hauptlection des Erziehers. So lange er diese nicht vollendet hat, ist an gar keinen rechten moralischen oder Religions-Unterricht zu denken. Daher eben bis dahin Befolgung der Vorschriften eines vernünftigen Erziehers die Stelle des Selbsthandelns nach eignen Ueberzeugungen am besten vertritt. Folge deinem (vernünftigen — versteht sich von selbst) Erzieher! ist das oberste Princip in der Kindermoral; so wie das oberste pädagogische Princip eines Kindererziehers: Mache Folgsamkeit ge-

*) Ebend. Nr. 101.

gegen deinen Willen dem Zöglinge recht bald entbehrlich! Handeln Kind und Erzieher beide nach diesen Grundsätzen; so wird alles vortrefflich gehen, und so ziemlich die Periode der Körper- und Geistes-Reife zu gleicher Zeit eintreten. Nur mit dieser Reife scheint mir der junge Mensch erst eines ächten moralischen Unterrichts fähig zu werden, welcher wieder am sichersten ächte Religions-Erkenntniß begründet. Denn freylich muß hier sehr wohl das Aechte vom Unächten, das Lebendige vom Todten, der Körper vom Geiste unterschieden werden. Wäre freylich der Zweck des Religions-Unterrichts blos Wissen, nicht aber Verstehen; so könnte man denselben so früh anfangen, als das Kind Gedächtnißkraft äußert. Oder wäre blos Verstehen der Religionswahrheiten der Zweck ihres Vortrags; so könnte man sie lehren, sobald das Kind abstracte Begriffe durch Schlüsse zu verbinden wüßte. Wäre aber — und zu diesem Glauben bekenne ich mich — lebendige, fürs ganze Leben wirkende, Ueberzeugung der wahre Zweck aller Religionseinsichten; so, glaube ich, reicht die reife Vernunft des männlichen Alters kaum hin, das A B C dieser erhabensten aller Wissenschaften nur zu stammeln. Und Kinder sollten die Lehre von einem Wesen fassen können, über dessen Daseyn in Absicht auf den Beweis, und über dessen Wesen und Verhältniß zur Welt die tiefsinnigsten Denker noch so sehr getheilter Meinung sind? Gotha, den 18ten Oct. 1793.

Andre,

Vorsteher einer Erziehungsfamilie.

4. Ueber den frühzeitigen Religionsunterricht, veranlaßt durch den Wunsch eines Vaters *).

Was der Herr Rath Andre über diesen Gegenstand in Num. 101. des Reichs-Anzeigers gesagt hat, ist wichtig genug, um die Bedenklichkeiten des bekümmerten Vaters völlig zu heben. Allein es giebt Fälle, da die Stimmen nicht gewogen, sondern gezählt werden: ich will also die meinige auch geben. — Daß das frühzeitige Lernen der positiven Religionslehren verstandlos, folglich unnütz sey, hat Herr Andre aus Gründen gezeigt, denen kein Kenner der Menschennatur und kein wahrer Freund der Religion seinen Beyfall versagen wird. Allein dieses frühzeitige Lernen ist nicht nur unnütz, es ist auch schädlich; indem es das, was man dadurch zu befördern denkt, geradezu hindert. Den Vätern, welche dergleichen zeitigen Unterricht wünschen, ist es ohne Zweifel darum zu thun, daß ihre Kinder zu Führung eines christlich-tugendhaften Lebens fähig gemacht werden sollen. Zu Erreichung dieses Zwecks ist, ihrer Vorstellung nach, das sicherste Mittel, daß ihre Kinder von dem, was die Kirche glaubt und gebietet, so zeitig als möglich unterrichtet, es für wahr zu halten und zu beobachten gewöhnt, und vor Zweifel und Widerspruch durch allerley Schreckbilder gewarnt werden. Soll diese gelernte und angewöhnte Religion wirklich einen Einfluß auf Gesinnungen und Handlungen haben; so müssen ja ihre Lehren verstanden und aufs Leben angewandt werden. Nun aber werden sie von den Kindern weder verstanden, noch angewandt. Verstanden nicht; denn die Kinder sind eben so wenig des Begriffs von übersinnlichen Gegenständen fähig, als sie vom Zwecke der Religionsgebräuche eine Vorstellung haben können. Ange-

*) Ebend. Nr. 138.

gewandt nicht: denn, zu geschweigen, daß die wichtigsten Fälle, in denen diese Anwendung stattfindet, in ihrem Kinderleben noch nicht vorkommen; so fehlt es ihnen auch noch an derjenigen Fertigkeit des Verstandes, welche zur richtigen Anwendung allgemeiner Sätze auf besondere Fälle erfordert wird. Sie lernen und üben also eine Religion, die sie weder verstehen noch brauchen können. In dieser Beschäfftigung werden sie unterhalten bis zur Zeit der ersten Communion. Haben sie gut gelernt; so werden sie dazu gelassen, oder, wie man es in der hiesigen Gegend nennt: sie kommen vom Pfarrer los: d. i. sie bekommen das Zeugniß, daß sie genug gelernt haben, um in die Gemeinde aufgenommen zu werden: sie werden für gemachte Christen öffentlich erklärt; sie erhalten einen Freybrief vom Schulzwange. Sie haben also noch nicht einmal eine Vorstellung vom Zwecke des Lernens, das sie so viele Jahre bisher getrieben haben, und gleichwohl wird ihnen gesagt, daß sie diesen Zweck schon erreicht haben. Die Folgen hiervon sind:

1) Das ganze Religionswesen, wozu sie von Kindheit an durch Zwang und Gewohnheit sind angehalten worden, wird ihnen meistentheils gleichgültig und lästig.

2) Ihre ganze Thätigkeit bey Erlernung der Religion bestand in Kommen, Dasitzen und Gehen, in Auswendiglernen und Hersagen. Da sie nun auf diese Art das vorgesteckte Schulziel erreicht haben; so setzt sich der Wahn bey ihnen fest, daß man durch das Anhören und Aussprechen der Religionsformeln, und durch das Beobachten der Kirchengebräuche den Pflichten des Christenthums völlig genug thue.

3) Von christlicher Tugend findet sich in ihren Gesinnungen und Handlungen keine Spur; sondern durch Eigennutz, Leidenschaften, Gewohnheiten, Beyspiele, Furcht vor übler Nachrede oder bürgerlichen Strafen wird ihre ganze Lebensweise bestimmt.

4) Halten einige bey dem allem viel auf ihre Religion; so artet sie bey ihnen in eine so blinde Bigotterie aus, daß sie jede Abweichung in Worten oder Geberden von dem, was sie in ihrer Jugend gelernt haben, für seelenverderbliche Ketzerey halten.

5) Ereignet sich in ihrem Leben ein Vorfall, dadurch bey ihnen der Zweifel angeregt wird: ob sie auch auf dem rechten Wege zur Seligkeit seyn? so wissen sie sich weder zu rathen noch zu helfen; so verfallen sie in Tief- und Wahnsinn. Alsdann soll sie der Geistliche trösten: aber, wie kann er Trostgründe bey Leuten anbringen, deren ganzes Wissen vom Anfange verstand- und grundlos war und geblieben ist?

Entweder man muß die Wahrheit dieser Folgen, der täglichen Erfahrung zum Trotze, hinweg leugnen; oder man muß zugeben, daß die Grundursache dieser Uebel in dem unzeitigen Religionsunterrichte liege. Löbau in der Oberlausitz, am 13ten Nov. 1793.

Thieme.

E — K.

§. 6.

§. 6.

Beste Zeit und Methode des Sprachunterrichts, besonders des lateinischen *).

1. Sprachen sind ein wichtiger und zweckmäßiger Gegenstand des jugendlichen Unterrichts.
2. Das frühere jugendliche Alter ist weit geschickter dazu, als das spätere männliche Alter.
3. Gewöhnlich schlägt man aber einen ganz verkehrten Weg ein. Statt der Muttersprache macht man mit einer fremden Sprache den Anfang, noch dazu gewöhnlich mit der todten lateinischen, ohne zu bedenken, daß der ganze Genius dieser Sprache zu sehr mit dem Genius unserer Muttersprache und überhaupt jeder lebenden Sprache contrastirt, um nicht das Kind durch eine Menge von Schwierigkeiten aller Art zu ermüden und zurückzuschrecken. Das Studium der Muttersprache sollte vernünftigerweise jeder andern Sprache vorgehen. Die Jugend kann nicht genug geübt werden, diese richtig und rein zu sprechen, und richtig, zusammenhängend und mit Geschmack zu schreiben. Je mehr Fertigkeit sie darin erlangt hat, desto leichter wird ihr die Erlernung jeder andern Sprache.
4. Die lateinische Sprache muß ja gerade nicht die erste seyn, die die Jugend zunächst nach oder vielmehr gar noch vor der Muttersprache studirt. Wäre es nicht vernünftiger und natürlicher, unter den fremden Sprachen, die sie erlernen muß, sie zuerst mit der französischen bekannt zu machen, die als lebende Sprache doch offenbar mehr mit dem Genius unserer Muttersprache übereinstimmt, und bey der daher der Lehrling mit weit weniger Schwierigkeit zu kämpfen hat. Es ist wahr, da die französische Sprache eine Tochter der lateinischen ist, und

*) Gedicke Gedanken über Folge 2c. d. Unterrichts.

und beynahe den größten Theil ihrer Wörter von dieser entlehnt hat, so wird allerdings die Erlernung der französischen Sprache durch vorherige Kenntniß der lateinischen außerordentlich erleichtert, aber dieser Vortheil allein ist nicht Grund genug, die schwierigere Sprache früher zu lernen. Und sollte nicht das Französische eben so gut die Erlernung des Lateinischen erleichtern können, wie dieses die Erlernung von jenem?

5. Die französische Sprache ist besonders deshalb geschickter, den Anfang unter den fremden Sprachen zu machen, weil der Lehrer in ihr sogleich die natürlichste Methode, die Sprechmethode, anwenden kann.

6. Man hat diese Methode in neuern Zeiten am dringendsten bey der lateinischen anempfohlen; bey der sie sich doch in dem ersten Anfang mit Kindern am wenigsten anwenden läßt. Denn es fehlt uns gerade derjenige Theil der lateinischen Sprache, der zur Ausübung dieser Methode am unentbehrlichsten ist. Wir haben von der lateinischen Sprache eigentlich nichts als die Büchersprache übrig; hingegen mangelt uns die Conversationssprache fast ganz; denn der Reliquien derselben beym Plautus und Terenz sind zu wenig, um in Betrachtung zu kommen. Mithin ist es eigentlich gar nicht möglich, lateinisch über Gegenstände des gemeinen Lebens zu sprechen. Denn jeden Augenblick fehlt es an einem Wort; die alten Wörter passen zu den neuern Begriffen nicht; und die Paraphrase ist doch immer ein elender Nothbehelf. Man kann also eigentlich nur über wissenschaftliche Gegenstände, wie sie in der alten Büchersprache der Römer abgehandelt werden, sprechen. Aber ist das möglich mit Knaben, in dem Alter, worin

noch

noch immer fast allgemein das Lateinische angefangen wird?

7. Sollte hieraus nicht folgen, daß es vielleicht am zweckmäßigsten wäre, das Latein überhaupt viel später als gewöhnlich anzufangen? Im Grunde kostet keine einzige Sprache so viel Zeit, und dennoch ist die Kenntniß, die der Jüngling in seinem 18ten oder 19ten Jahre, nachdem er 12 Jahre hinter einander lateinisch gelernt, und darauf mehr Zeit als auf irgend ein andres Object verwandt hat, gewöhnlich noch immer äußerst dürftig und unvollkommen. Sollte nicht eben diese oder vielmehr eine gründlichere Kenntniß, als Jünglinge gewöhnlich zu haben pflegen, in viel kürzerer Zeit erworben werden können, wenn man das Studium dieser Sprache, deren Genius schon eine gewisse Ausbildung des Verstandes voraussetzt, später anfinge, und sich vorher theils durch das Studium der neuern Sprachen, theils vornehmlich durch das Studium der römischen und überhaupt der alten Geschichte darauf vorbereitete, und sich so gleichsam zum voraus orientirte? Alsdenn könnte allerdings der Lehrling mit dem Lesen, welches freylich in dieser Sprache immer die Hauptsache bleiben müßte, da sie sich eigentlich nur in Büchern und durch Bücher erhalten hat, auch sogleich das Sprechen verbinden, und der Erfolg würde den Nutzen dieser Verbindung beider Methoden bewähren, weil in dem Kopfe des Lehrlings schon die Materialien zum Sprechen bereit lägen, dagegen die Sprachmethode, auf kleine Knaben angewandt, für die die römische und überhaupt die alte Welt ein gänzlich unbekanntes Land ist, die zweckloseste und unnützeste Beschäfftigung giebt. Es bedarf keines Beweises, daß durch späteren Anfang der Erlernung der lateinischen Sprache, nachdem man durch

mancherley andere Sach- und Sprachkenntnisse sich darauf vorbereitet hätte, ungemein viel für die gesammte litterarische Bildung der Jugend, und vornehmlich für die Latinität selbst, gewonnen würde.

(Zusatz: Bis hierher alles mir wie aus der Seele geschrieben. Desto weniger kann ich der gleich folgenden Ausnahme von der Befolgung dieser so richtigen Grundsätze beystimmen. Ich dächte, gerade einzelne Schulen müßten anfangen, mit einem bessern Beyspiele auch in der Ausübung voranzugehen. Ich dächte, gerade Schuldirectoren von solchem Ansehen, von so wenig gehindertem Einfluß, von solchen Einsichten, wie ein Gedicke, hätten einen ganz besondern Beruf, noch weit mehr in der Praxis, als in der Theorie, die Bahn zu brechen! Andre.)

Indessen kann eine einzelne Schule sich dem Strome nicht entgegenstellen. So lange die allgemeine Meinung noch immer den frühern Anfang des lateinischen Sprachstudiums für nothwendig und nützlich hält, so lange werden einzelne Schulmänner und Schulen dem Vorurtheile nachgeben, und nur darauf denken müssen, die Erlernung der lateinischen Sprache auch selbst solchen Knaben angenehm und nützlich zu machen, die nicht zum Studiren bestimmt sind, und also das Materiale des lateinischen Sprachunterrichts künftig nicht brauchen; daher der Lehrer desto mehr darauf studiren muß, diesen Sprachunterricht durch die Form zur Uebung des Verstandes und zur Bildung des Geschmacks zu gebrauchen, und ihn als ein Vehiculum zu benutzen, um theils die Seelenkräfte des Lehrlings zu entwickeln und zu üben, theils auch mancherley Sachkenntnisse in seinen Kopf zu bringen.

8. Ehe-

8. Ehedem ward der Anfänger beym lateinischen Sprachunterricht auf eine eben so unbarmherzige als unverständige Art mit der Grammatic geplagt; man trieb in den untern Classen nichts als Decliniren und Conjugiren, und vereckelte dadurch dem frühern jugendlichen Alter den ganzen Sprachunterricht. Man vergaß, daß Grammatic nichts als Abstraction ist, und daß man daher den Lehrling in die Lage setzen müsse, die allgemeinen Begriffe und Regeln von den einzelnen selbst zu abstrahiren.

9. In den neuesten Zeiten ist man häufig auf der andern Seite zu weit gegangen; man wollte die Grammatic ganz aus dem Elementarunterricht verbannen, und vergaß, daß ohne Grammatic an gar keine gründliche Kenntniß der Sprache zu denken ist, daß der Lehrling ohne grammatische Kenntniß in ewiger Ungewißheit bleibt, und sich beym Uebersetzen aufs unsichere Rathen legt, daß ein geschickter und munterer Lehrer selbst das grammatische Studium seinen Schülern zu einer angenehmen und nützlichen Verstandesübung machen kann, und daß der Fehler der alten Methode eigentlich nur darin lag, daß man die Grammatic blos als Sache des Gedächtnisses trieb, und alles durch gedankenloses Auswendiglernen zwingen wollt. (Seite 40—54.)

(Zusatz 1. War dies nicht auch ein Fehler der alten Methode, daß man überhaupt bey der Erlernung jeder fremden Sprache allemal nur mit der Grammatic anfing, und nachdem erstlich zum Uebersetzen fortschritt? Würde es nicht die Erlernung jeder fremden Sprache ungemein erleichtern, wenn man nie mit der Grammatic eher anfinge, als bis der Lehrling im Sprechen und im Ueber-

setzen bereits schon eine gewisse Fertigkeit besitzt? Ueberdies habe ich gefunden, daß diejenigen, die erst die Grammatic ihrer Muttersprache gelernt hatten, die Grammatic einer jeden fremden Sprache sehr leicht faßten, und ich halte es für einen jeden nothwendig, der fremde Sprachen gründlich lernen will, sich doch ja erst mit der Grammatic seiner Muttersprache bekannt zu machen. H.

Zusatz 2. Noch besser vielleicht, wenn man dann, wann das Bedürfniß grammatikalischer Einsichten einträte, erst die allgemeine Grammatik (blos durch Beyspiele aus der Muttersprache und der französischen erläutert) lehrte; so daß nachher das Studium der Grammatik einer besondern Sprache nur darin bestünde, ihre Abweichungen von der allgemeinen kennen zu lernen? Andre.)

10. Die Mittelstraße zwischen der übertriebenen Anwendung der Grammatic beym Elementarunterricht und der gänzlichen Zurücksetzung derselben ist auch hier der sicherste Weg, und man muß allerdings einen Unterschied machen zwischen der gemeinen Elementargrammatic, deren auch der Anfänger, um schnellere und sichrere Fortschritte zu machen, durchaus nicht entbehren kann, und der höhern Grammatic, die nur das Resultat einer mehrjährigen Uebung und Lectüre seyn kann. Ueberhaupt ist practische Uebung der Grammatic jedem blos theoretischen Unterricht in derselben unendlich vorzuziehen, und aus diesem Gesichtspunct muß man vornehmlich auch die sogenannten lateinischen Exercitia und Stylübungen betrachten, deren Zweck mehr dahin geht und gehen muß, eine gründlichere und genauere Kenntniß der Sprache zu befördern, als gerade lateinische Stylisten zu bilden. Freylich kommen vielleicht nur wenige junge Leute künftig

in die Lage, auch lateinisch schreiben und reden zu müssen; aber um den innern Bau der Sprache kennen zu lernen, sind mancherley Uebungen im lateinischen Ausdruck unentbehrlich; bey dem bloßen Lesen schlüpft der jugendliche Geist zu leicht über das Charakteristische der Sprache hinweg.

11. Die zweckmäßigste Methode beym lateinischen Sprachunterricht scheint daher diejenige zu seyn, nach der man nicht sowol mit der Grammatic, sondern mit dem Lesen eines leichten lateinischen Buchs, dessen Inhalt und Ausdruck sich nicht über die Sphäre des Knabenalters erhebt, den Anfang macht, nun aber gleich bey diesem Lesen und durch dasselbe den Lehrling gewöhnt, sich den eigenthümlichen Bau der lateinischen Sprache aus dem, was er liest und gelesen hat, zu abstrahiren, und diese seine Abstractionen gleich wieder auf einzelne Fälle, so wie sie in seinem Gesichtskreis liegen, anzuwenden. Je weitere Fortschritte der Lehrling macht, je mehr sein Vorrath von Wörtern und Wortverbindungen sich vergrößert, desto mehr wird man ihn auch in die grammatische Kenntniß der Sprache hineinführen können, ohne befürchten zu dürfen, daß dem Lehrling das ganze Studium durch die Grammatic vereckelt werden dürfte.

(Zusatz: Eigene Erfahrungen in meinem pädagogischen Leben haben mich von der großen Zweckmäßigkeit dieser Methode überzeugt. Wenn sie nur allgemeiner angenommen würde — aber viele Sprachmeister befinden sich bey der alten Methode besser, denn sie verliehren die Lehrlinge dabey nicht sobald, und was die andern Lehrer überhaupt betrifft, so braucht man wieder sich dabey weder auf die Stunde des Unterrichts vorzubereiten, noch

auch ist eben große Aufmerksamkeit und Nachdenken hiebey nöthig. Man nimmt höchstens ein Punctum aus einem lateinischen Autor in einer Stunde, daraus läßt man nun alle Wörter durchdecliniren, conjugiren, und alle Regeln der Grammatic darüber aufschlagen. Bey diesem Verfahren reicht man oft mehrere Stunden hindurch; nun kommen noch Imitationen und Versionen hinzu, und, wenn nun alles erschöpft ist, so geht man denn endlich einen Schritt weiter zu dem folgenden Punctum. Daß solche Stunden, die nun immer sich gleich bleiben, für die Schüler eben so langweilig seyn müssen, als sie für die Lehrer bequem sind, ist einleuchtend. So wie auch hiebey schwerlich ein Lehrling ins Innere der Sprache eindringen, sondern immer im Vorhof derselben aufgehalten wird. Es giebt dabey Fälle, daß einer, der viele Jahre einen solchen Unterricht genossen, doch kaum einen oder zwey Autores ganz durchgelesen hat, und folglich mit den übrigen so unbekannt bleibt, daß er kaum die Namen kennt, wie denn auch, bey aller der großen Gründlichkeit des Unterrichts, doch manche Construction, manches Wort gar nicht zu seiner Kenntniß gelangen kann. H.)

12. Man muß nur nicht den ganzen Sack mit einemmal ausschütten, und überhaupt es sich zum Gesetz machen, die Grammatic weniger durch Regeln, als durch Beyspiele zu lehren. Die Paradigmen der Declinationen und Conjugationen müssen freylich ins Gedächtniß gefaßt werden; aber es ist keinesweges nöthig, das Lesen und Uebersetzen eines lateinischen Buches bis dahin aufzuschieben, bis der Lehrling diese Paradigmen ohne Anstoß mit Fertigkeit herzusagen weiß. Es ist genug, wenn sie nach und nach neben der Lectüre und durch dieselbe ins Gedächtniß gebracht werden, und sie werden

den desto fester haften, je weniger sie durch bloßes gedankenloses Memoriren hinter einander auswendig gelernt worden, und je mehr der Schüler durch Lectüre und durch eigene Abstraction von dem Gelesenen und eigene practische Anwendung mit Beyhülfe des Lehrers den eigentlichen Sinn und Gebrauch der grammatischen Formen kennen gelernt hat, von denen der für die Metaphysik der Sprache noch zu schwache kindische Verstand doch immer nur eine halbklare Idee erhalten kann, und diese erhält er offenbar besser und lieber durch eigene vom Lehrer geleitete Anstrengung seiner Denkkraft und practische Uebung, als durch das bloße mechanische Auswendiglernen.

§. 7.

Beste Zeit und Methode des griechischen Sprach-Unterrichts.

1. Das Studium der griechischen Sprache folgt überall auf das Studium der lateinischen Sprache. Aber es wäre zu wünschen, daß der Gang unserer Studien die umgekehrte Ordnung erlaubte. Die griechische Sprache ist die Mutter der lateinischen. Diese hat sich ganz nach jener gebildet, obgleich sie in Reichthum, Biegsamkeit, Kraft, Würde, Feinheit und Grazie weit hinter ihr zurückbleibt. Die Kenntniß der griechischen Sprache wirft überall Licht auf das Studium der lateinischen Sprache, und ohne Kenntniß der griechischen Sprache ist durchaus an keine gründliche Kenntniß der lateinischen zu denken. Vornehmlich ist der poetische Ausdruck der lateinischen Sprache in Ansehung seiner eigenthümlichen Formen nur durch Bekanntschaft mit dem Griechischen ganz zu verstehen. Auch wäre schon darum zu wünschen, daß man das Grie-

chische vor dem Latein triebe, damit die Jugend mit den ältesten Mustern des guten Geschmacks und mit den Originalen eher bekannt würde, als mit den spätern römischen Copien, so glücklich übrigens diese auch gerathen seyn mögen. Sicherlich würde dabey unsere eigene Litteratur gewinnen, und der Geschmack unserer studirenden Jünglinge würde durch diesen Gang eher zu einer gewissen Reife und Festigkeit gelangen.

2. Dazu kömmt, daß die griechische Sprache in ihrem innern Bau, vornehmlich in Ansehung ihrer Biegsamkeit zu allen Modificationen der Begriffe und Empfindungen, weit mehr Aehnlichkeit mit unser deutschen (auch mit der französischen — A.) Sprache hat, als die lateinische.

3. Kömmt sie unter allen bekannten Sprachen in mehr als einer Rücksicht dem Ideal einer vollkommenen Sprache am nächsten, und ist eben darum mehr als eine andere geschickt, gleichsam der allgemeine Maaßstab für die Vollkommenheiten und Unvollkommenheiten anderer Sprachen zu werden.

4. So wie die Sache jetzt steht, ist die lateinische Sprache dieser allgemeine Maaßstab, den wir bey Erlernung und Beurtheilung anderer Sprachen gebrauchen, obwohl sie offenbar wegen ihrer Unbiegsamkeit, und weil sie nicht für alle Arten der Begriffe, vornehmlich für philosophische, ausgebildet genug ist, sich weit weniger dazu schickt, als die Griechische.

5. Indessen bey dem einmal durch Verjährung autorisirten Gang der gelehrten Studien würde der Vorschlag, sich durch das Studium der griechischen Sprache zu dem der lateinischen vorzubereiten, sich nicht ohne große Schwierigkeiten auf den öffentlichen Unterricht anwenden lassen. Wenigstens müßte

müßte es erst dahin kommen, daß man sich allgemein überzeugte, wie vortheilhaft es in jeder Rücksicht seyn würde, das Studium der todten und gelehrten Sprachen später anzufangen, als itzt gewöhnlich geschieht, und es erst nach dem Studium der lebenden Sprachen, und nach Einsammlung mannigfaltiger historischer und litterarischer Vorbereitungskenntnisse, zu treiben.

6. Es wird also vor der Hand dabey bleiben müssen, daß man das Griechische erst später nach dem Lateinischen, und zwar mit der durch Lesung der lateinischen Schriftsteller schon gewissermaßen in der alten Welt orientirten Jugend treibt.

7. Aber immer wird doch der Unterricht in der griechischen Sprache und Litteratur auf allen gelehrten Schulen als eins der zweckmäßigsten Mittel zur Bildung des Geschmacks gebraucht werden können und müssen. (S. 54—61.)

§. 8.

Beste Zeit und Methode des hebräischen Sprach-Unterrichts.

1. Das Studium der hebräischen Sprache sieht man aus einem ganz falschen Gesichtspunct an, wenn man sich einbildet, daß nur allein der Theologe einigen Nutzen davon haben könne. So lange man diese Sprache aus diesem höchst einseitigen Gesichtspunct betrachtet, und dabey vergißt, daß diese Sprache und die in ihr geschriebenen Bücher als die älteste Reliquie der allmähligen Ausbildung des menschlichen Geistes zu betrachten sind, daß sie gleichsam die Sprache der Kindheit des Menschengeschlechts ist, und daß sie als solche dem Philosophen und dem philosophischen Forscher der Ge-

schichte des Menschen eine Menge interessanter und höchst lehrreicher Winke und Aufschlüsse über den allmähligen Gang der Cultur und Aufklärung darbietet; so lange man also bey dem Vorurtheil bleibt, daß nur allein dem Theologen einige Bekanntschaft mit dieser Sprache nützlich seyn kann; — so lange könnte man überhaupt wol fragen, ob es nicht zweckmäßiger sey, den Unterricht in dieser Sprache ganz der Universität zu überlassen, in sofern Gymnasien und gelehrte Schulen eigentlich nur die allgemeine gelehrte Bildung zum Zweck haben, die Universität hingegen zur speciellen Vorbereitung und Bildung der besondern Classen und Stände der Gelehrten bestimmt ist. Es würde dadurch auch so manche Unbequemlichkeit in der Einrichtung des Lectionsplans der gelehrten Schulen wegfallen, indem man alsdenn nicht in Verlegenheit kommen würde, in welche Stunden dieser Unterricht am schicklichsten zu verlegen seyn möchte, ohne daß denen, die die hebräischen Lectionen besuchen, dadurch eine andere ihnen vielleicht noch nützlichere Lection verlohren ginge.

2. Ehedem, da man unverständig genug auch das Studium der griechischen Sprache blos auf den künftigen Theologen einzuschränken pflegte, und daher wol gar es bey der Lesung des Neuen Testaments bewenden ließ, mußten auch die griechischen Lectionen eine unausbleibliche Verwirrung in dem Lectionsplan jeder gelehrten Schule hervorbringen. Man hat sich aber doch jetzt größtentheils überzeugt, daß das Studium der griechischen Sprache und Litteratur nicht sowol einen Theil der theologischen als vielmehr der gelehrten Vorberitung überhaupt ausmache, und daß zur Bildung eines richtigen Geschmacks die Bekanntschaft mit der griechischen

Lit-

Litteratur und Sprache jedem studirenden Jüngling nicht genug empfohlen werden könne. Vielleicht ist eben das von der hebräischen Sprache zu hoffen.

§. 9.

Gemeiner Fehler beym Sprach-Unterricht.

Ein sehr schädlicher und gemeiner Fehler beym Sprachstudium ist das Zusammenlernen mehrerer Sprachen zu gleicher Zeit, ehe man es in der einen schon zu einer gewissen Fertigkeit gebracht hat. Häufig werden zwey Sprachen zu gleicher Zeit angefangen, und auf öffentlichen Schulen tritt dieser Fall bey der jetzigen Schuleinrichtung sehr oft ein, vornehmlich in Ansehung des Französischen und Lateinischen. Es ist dabey beynahe unvermeidlich, daß der jugendliche Geist die beiden Sprachen in einander wirret, und ihre Eigenheiten mit einander verwechselt. In dem Kopfe des Anfängers schlägt sich gleichsam die eine Sprache mit der andern, und seine Sprachkenntniß gleicht einem Chaos ohne Licht und Ordnung. Aber ganz anders ist der Fall, wenn der Lehrling in der einen Sprache bereits einige nicht unbedeutende Fortschritte gemacht hat. Alsdann wird diese gleichsam zur Fackel, die den dunkeln Weg der andern Sprache beleuchtet.

(Die Fortsetzung folgt im nächsten Heft.)

H — r.

2. Ueber

2. Ueber zweckmäßige Ordnung, Folge und Methode des Unterrichts im Lesen, Schreiben, Zeichnen, Rechnen der französischen und der Muttersprache, bey den gesitteteren Ständen *).

1. Je brauchbarer, je gemeinnütziger, je unentbehrlicher eine Fertigkeit dem Menschen ist; desto früher, desto vollkommner muß er sich dieselbe zu eigen zu machen suchen.

2. Für den cultivirten Menschen ist Fertigkeit im Gebrauch der Muttersprache und im Rechnen eine der allernothwendigsten und nützlichsten.

3. Für die höhern Stände deutscher Nation ist, nächst Kenntniß der Muttersprache, Fertigkeit in der französischen eine der nöthigsten und wichtigsten. (S. 9.)

4. Die Kenntniß und Fertigkeit im rechten Gebrauch beider Sprachen ist von so großem Umfang, und erfordert so viele fortgesetzte Uebungen, daß man es in beiden nur dann zu einiger Vollkommenheit bringen wird, wenn man sie früh erlernt.

5. Die Kenntniß und Fertigkeit im rechten Gebrauch der Muttersprache ist unentbehrliche Vorkenntniß zur leichtern, schnellern und gründlichern Erwerbung fast aller andern Sprachen und Wissenschaften; zur ganzen Ausbildung des Menschen; zu allem

*) Erstes Lehrbuch des Zeichnens, Schreibens, Lesens, Rechnens, der französischen und Muttersprache. Zum Gebrauch für Lehrer der Kinder aus den gebildeteren Ständen. Erste Lieferung, von C. C. Andre, Vorsteher einer weiblichen Erziehungsfamilie zu Gotha. Mit XI Kupfertafeln. Verkaufspreis 1 Rthlr. Halle, bey Gebauer. 1793.

lem geselligen Empfinden und Wirken. — Sie muß also früh erworben werden.

6. Von der französischen Sprache gilt dasselbe, nur in eingeschränkterem Sinne. Da sie aber wie die Muttersprache gebraucht werden soll, und doch nicht Muttersprache ist; so kann diese Schwierigkeit nur dadurch gehoben werden, daß man den Unterricht in derselben mit dem Unterricht in der Muttersprache möglichst parallelisire — folglich auch diesen früh beginne. (S. 11.)

7. Die französische Sprache wird im Schulplan als schicklichster Uebergang von Erlernung der Muttersprache zum Studium der lateinischen angesehen. Auch deshalb muß sie im Lectionsplan eine frühere Stelle einnehmen, als jene. — Aber auch deshalb: Kenntniß der französischen Sprache ist für weit mehrere allgemeines Bedürfniß, als Kenntniß der lateinischen. Die allgemeineren, allen mögliche, Lectionen müssen aber allezeit vorausgeschickt; die besonderen, nur einigen Ständen nöthige, aber dahin verlegt werden, wo erst etwas Gewisseres über die Bestimmung der Subjecte und der sich daher ergebenden Unterschiede im Studienplane angegeben werden kann.

8. Von der Rechenkunst gilt fast eben das, was von der französischen und Muttersprache gesagt worden, besonders in Beziehung auf Nr. 5., nur mit den gleich von selbst erhellenden Einschränkungen. Auch der Unterricht in dieser muß also früh anheben.

9. Wie die Natur der Sache für diesen frühen Unterricht an sich schon sehr dringend spricht; eben so wenig hindert ihn die Beschaffenheit der Subjecte, wenn nur die Sache recht angefangen wird.

10. Dieses Wie? muß in der Hauptsache durch die Zwecke, warum oder wozu gelernt wird?

und durch die Gesetze der Sprache oder Kunst; welche gelehrt wird (gegen die ohne Noth niemals verstoßen werden darf), bestimmt werden. Der Rücksicht auf diese Zwecke und Gesetze müssen alle Rücksichten aufs Kindesalter und die daher zu wünschenden Erleichterungen des Unterrichts untergeordnet bleiben.

Auf Kosten der Gründlichkeit darf nie dem Kinde etwas erleichtert werden.

Alle mögliche Versinnlichungen, Auseinandersetzungen, die, unbeschadet dieser Hauptrücksicht, zum bessern Verständniß, oder zur schnellern und geschicktern Erlangung der Fertigkeit, oder zur Belebung des ganzen Unterrichts überhaupt, erdacht werden können, müssen dem Lehrer willkommen seyn. (S. 12.)

11. Zwey lebendige Sprachen sind hier die Unterrichtsgegenstände. Betrachten wir ohne Vorurtheil die Zwecke, um welcher willen eine lebendige Sprache gelernt wird, so sind es in gemeinnütziger Rücksicht zwey:

a) die Gedanken anderer verstehen,

a) die unsrigen andern wieder verständlich machen zu können.

In Rücksicht auf den Lernenden allein kömmt noch hinzu:

c) in der Sprache eines Hülfsmittels für das Behalten und Ordnen erworbener Begriffe mächtig zu werden — wozu freylich auch eine todte gebraucht werden könnte, vernünftigerweise aber die Muttersprache am geschicktesten ist.

Der natürliche Gang also, den die Kenntniß und der Gebrauch der Muttersprache nimmt, ist dieser:

a) spre-

a) sprechen hören,
b) selbst sprechen lernen,
c) schreiben lernen. (S. 13.)

12. Ueber a) und b) werden alle einverstanden seyn — aber, ob vor dem Schreiben nicht erst nothwendigerweise das Lesenlernen vorausgehen müsse? — fragen die meisten. Nur einige Beobachtungen über das Unnatürliche dieses bisherigen Ganges:

a) Nicht um der vorhandenen, vortrefflichen Kinderschriften willen lernen Kinder lesen; sondern, weil es allgemeine Sitte war, Kinder zu allererst lesen zu lehren, dachten die Verbesserer der Jugend-Ausbildung erst auf Bereitung eines bessern Lehrstoffs.

b) Kinder, die erst einmal das Lesen gelernt haben, und — wie dann natürlich ist — sie angenehm unterhaltende Lesebücher in die Hände bekommen, machen anfänglich das Lesen zur Lieblingsbeschäfftigung, und bald — zur Leidenschaft.

c) Lesesucht aber ist für Jung und Alt eins der verderblichsten Uebel, wenn aber ja noch ein Unterschied ist, gewiß bey Kindern das unnatürlichste. (S. 14.)

d) Nichts wurzelt leichter ein, als Lesesucht, und das deswegen, weil dadurch die lange Weile der Kinder und ihre Begierde nach neuen Begriffen, um die sich gewöhnlich niemand bekümmert, zum großen Vergnügen der Kinder nicht nur gestillt wird; sondern auch dabey die Eltern immer ruhige Kinder haben, die sie durch kein Lärmen und Toben beunruhigen, weil und wenn sie lesen. Hofmeister selbst, wo welche gehalten werden, haben dabey gute

gute Zeit. Nichts hindert also, alles begünstigt aber die Lesesucht *). (S. 24.)

e) Nichts befördert Körper- und Seelen-Erschlaffung und Trägheit so sehr, als unmäßiges Lesen. Körper und Geist gewöhnen sich daran, sich nur immer leidend zu verhalten, worüber alle Lust zur Selbstthätigkeit aus eigner Kraft erstickt wird. Außer diesen unleugbaren Nachtheilen des zu frühen Lesenlernens, wie es bisher die allererste Unterrichtsbeschäfftigung der Kinder zu seyn pflegte, kommt noch in Betracht:

f) Die Kinder lernen mit unnöthigem Aufwand von Zeit und Mühe erst die eine Hälfte ohne das Ganze; nachher erst die andere Hälfte, mit der man sie gleich anfänglich, ohne Vermehrung des hiezu nöthigen Aufwands an Zeit und Mühe, zugleich über das Ganze hätte belehren können. d. h. Sie lernen zuerst Gedrucktes lesen, welches man sie aber nicht zugleich schreiben lehren kann. Nachher lernen sie wieder besonders Schrift schreiben, wobey man sie aber sehr gut zugleich lesen lehren könnte **).

13. Dies alles zusammengenommen enthält doch viel Unnatürliches; so daß natürlicher- und vernünftigerweise kein anderer Zweck die Erlernung des Lesens nöthig macht, als der erste der Nr. 11. angegebenen. Dieser war: die Gedanken anderer verstehen zu lernen.

14. An-

*) Ueber den Unterricht in der Geographie. An alle Besitzer der Raffschen Schriften, besonders Schulmänner und Kenner, zur Rechtfertigung meines Plans bey der Umarbeitung derselben, von C. C. Andre. Göttingen bey Dietrich, 1790.

**) Andre erstes Lehrbuch des Lesens ꝛc.

14. Andre drücken aber ihre Gedanken

a) entweder unmittelbar aus: d. h. sie versinnlichen und unterstützen selbst noch das Verstehen der Hauptzeichenfolge durch Nebenzeichen

aa) laut, oder

bb) stumm.

b) Oder mittelbar: d. h. die Zeichenfolge spricht blos durch sich selbst. (wie beym Gedruckten und Geschriebenen.) Ihr Ausdruck muß blos aus der Art der Verbindung der Zeichen allein gefunden werden; ohne daß, bey Mißverständnissen oder gänzlichem Nichtverstehen, der Zeichengeber auf der Stelle das Seinige zur Aufklärung beytragen könnte. Das Verständniß hier (aller Druckschriften also, die gelesen werden sollen) erfordert, wie man ohne mein Erinnern sieht, weit mehr Studium, Kunst und Nachdenken des Verstandes; das Verständniß dort hingegen (der mündlichen Rede z. B.) fast nichts als gesunde Organe und Aufmerksamkeit, vorausgesetzt bey an sich gleich verständlichen Gegenständen. (S. 15.)

15. Hören wäre also das Leichtere, Sache des sich bildenden; Lesen das Schwerere, eine Beschäfftigung, mit der nur der ausgebildete Mensch fertig werden kann. So lehrt aber auch Erfahrung und Lage des Kindes. Das Kind hört eher sprechen, spricht selbst eher nach, als es lesen lernt. Das Kind ist von der Natur nicht für eine isolirte, einsame Lage bestimmt. Es wächst unter Menschen auf. Es sollte der Natur nach immer bey seinen Eltern, Lehrern, Aufsehern, die jedesmal bedürfende Belehrung unmittelbar finden. Nur allein, wo unsre Cultur die Natur umgekehrt hätte, wo der Trieb des Kindes nach Belehrung und Auf-

Aufklärung stärker wäre, als ihn seine Erzieher befriedigen wollten oder könnten; nur da könnte dieser Unnatur auch nur ein künstliches Mittel abhelfen — das Lesen guter Kinderschriften. — Auf alle Wege bleibt Lesen immer eine sehr unnatürliche Beschäfftigung für Kinder. (S. 16.)

16. Erwägt man hiezu noch, daß das Mechanische des Lesens leicht zu fassen, also immer noch, sobald Fertigkeit im Lesen nothwendig würde, auch leicht zu erwerben wäre; daß das Lesenkönnen — sobald das Kind noch nichts anders kann, durch Uebung und Gewohnheit seine Kräfte noch nicht an die Bearbeitung andrer Gegenstände gefesselt hat — die Quelle eines erst unnatürlichen, und weiterhin viel Verderben anrichtenden, Uebels gar leicht wird und nur zu oft geworden ist: so dürfen wir wol nicht vor der Zeit mit dem Lese-Unterricht eilen, am allerwenigsten, wenn noch vorher nützlichere und nöthigere Dinge zu lernen wären; wohin Schreiben und Rechnen gehören dürften.

a) Schon um des subjectiven Grundes willen, weil das Treiben von beidem weniger Phlegma, Gemächlichkeit zuläßt, mehr Selbstthätigkeit des Kindes fordert.

b) Weil frühes Schreiben- und Rechnenlernen nicht die Nachtheile des frühen Lesenlernens hat.

c) Weil beides weit zweckmäßiger und nothwendiger ist, nicht nur in Rücksicht einer jeden künftigen Berufs-Bestimmung (ein geschickter Schreiber und Rechner wird sich allezeit eher in der Welt forthelfen, als ein blos geschickter Leser); sondern auch als unentbehrlicheres Hülfsmittel während der Jugend-Ausbildung selbst. Das durch mündlichen

lichen Unterricht Gelernte, oder das Selbstbeobachtete und Gelernte niederschreiben, ist nicht nur eins der solidesten und unschädlichsten Mittel zur Ausbildung des Verstandes, sondern auch eine der nützlichsten Selbstbeschäfftigungen, auf die immer der Erzieher sehr zu denken hat. — Rechenübungen aber schneiden zuerst in der Seele scharf den Unterschied zwischen bestimmten und schwankenden Begriffen ab; bilden den Verstand zunächst zum Abstrahiren und Erfinden, ohne die übrigen Seelenkräfte ungeübt zu lassen; bilden nur allein den Rechengeist, den Schöpfer aller öconomischen Tugenden im Menschen, welche der Erwachsene schwer sich zueignet, wurden sie ihm nicht schon als Kind zugebildet.

d) Endlich weil, während des eine längere Zeit erfordernden Schreibenlernens, ohne im mindesten den Aufenthalt zu vermehren, nicht nur sehr gut die Anwendung der verfertigten Schriftzeichen auf das Lesenlernen sich beynahe von selbst ergiebt; sondern auch die gleichzeitige Cultur dieses Zweiges der Sprachkenntniß die mechanischen Schreibe-Uebungen mehr beseelt: da hingegen ein Schüler, der schon vorher lesen konnte, immer seine Vorschrift mit wenigerer Theilnahme und Anstrengung mechanisch nachmahlen wird. (S. 18.)

17. Dies zugegeben, könnte man noch einwenden: daß aus der Fertigkeit, unsre deutschen sehr abweichenden Schriftzeichen während des Schreibens zugleich lesen gelernt zu haben, noch nicht die Fertigkeit im Lesen gedruckter Schriften folge? Antwort:

a) Man muß mit dem Schreibenlassen solcher Schriftzeichen den Anfang machen, welche die meiste Analogie mit Druckschrift haben — und das sind die lateinischen oder französischen, die man ohnedem eben so bald lehren mußte, weil wir ja, nach oben, die französische mit der Muttersprache parallelisiren wollten, — die aber auch nothwendig zu allererst in graphischer Rücksicht gelehrt werden müssen, weil an ihnen deutlicher und anschaulicher zergliedert werden kann, worauf es beym Schreiben ankomme, weil sie auch leichter nachzuahmen sind.

b) Man läßt auf die französischen die deutschen Schriftzeichen folgen, und zeigt, daß man diese sich sehr unähnlichen Zeichen doch auf gleiche Art aussprechen könne. Ich getraue mir zu behaupten, daß ein Kind, welches durch die Verschiedenheit dieser beiden Schrift-Alphabete nicht im Lesen gehindert wird, noch weniger Anstoß bey gedruckter Schrift finden wird. Und wäre es — so müßte eine Viertelstunde Arbeit denselben doch leicht heben.

18. Die Erlernung des mechanischen Lesens (im Gegensatz des Lesens nach Geist und mit Ausdruck, wovon hier noch keinesweges die Rede ist) findet die geringste ihrer Schwierigkeiten in der richtigen Kenntniß und Benennung der wenigen Buchstabenzeichen. Die verschiedenartigen Zusammensetzungen dieser Zeichen richtig aussprechen zu können, ist die Hauptsache.

Die Aussprache ist aber (wie die Rechtschreibung) bey geschriebenen und gedruckten Buchstaben dieselbe; folglich können wir die Hauptsache des Lesens eben so gut bey geschriebenen Lettern erlernen; ohne daß der obige Einwand in Betracht käme.

käme. Es ließe sich also als Hauptzweck eines ersten Unterrichts in der Muttersprache denken:

a) schreiben, und

b) mit und bey dem Schreiben lesen zu lernen. (S. 19.)

19. Nach diesem Zweck ist das Andreische erste Lehrbuch des Lesens, Schreibens ꝛc. auch wirklich auf eine eigne, und von allen bisher bekannten, ähnlichen Hülfsmitteln abweichende, Art eingerichtet, nach folgenden Grundsätzen.

20. Es werden bey dem ersten Unterrichte bestimmte Lectionen festgesetzt, nicht um mit jeder gerade eine Stunde auszufüllen und die Lection selbst etwa darin zu beendigen; sondern als Abschnitte, als Stufen von einem Element der Kunst zum andern, durch deren Zahl und Bestimmung

a) die Absonderung sowol als die Folgeordnung der Elemente angedeutet wird, nach welchen durchaus erst die niedrigere Stufe völlig erstiegen seyn muß, ehe die nächstfolgende höhere erklärt werden darf, —

b) auch die Nachweisungen und Beziehungen der Lectionen auf einander zur Wiederholung alter und zur Erläuterung neuer Regeln am kürzesten angedeutet werden können. (S. 20.)

21. Anfang und jedesmalige Dauer der Lectionen müssen sich nach der Beschaffenheit des Subjeets richten. Hat man aber einmal angefangen; so muß täglich fortgefahren werden, wenn auch nur jeden Tag eine Viertelstunde, sollte auch über die erste Lection ein halbes Jahr und längere Zeit hingehen.

22. Es muß Gesetz bleiben: So lange nicht die erste Schreib-Lection mustermäßig erlernt worden, nicht zur zweyten überzugehen. Dieser anfänglich langweilig scheinende Gang beflügelt in der Folge

eine ungehinderte Eile mehr als zehnfach; denn da die erste Lection im Andreischen Lehrbuche

a) den Hauptmechanismus, auf dem alles bey der Schreibkunst beruhet,

b) nicht nur an dem einfachsten, sondern auch an demjenigen Fundamentalzeichen lehrt, aus dem nachher fast nur mit Nebenveränderungen beynahe alle übrige Schriftzeichen gebildet werden: so erhellt daraus die Wichtigkeit und Wahrheit jenes Gesetzes und dieser Behauptung. (S. 21.)

23. Den eigentlichen Schreiblectionen werden absichtlich erst Zeichenlectionen vorausgeschickt, welche

a) vornehmlich zu den calligraphischen Uebungen vorbereiten,

b) aber auch als erster Cursus der eigentlichen Zeichenkunst angesehen werden sollen.

24. Bey einem zweyten Zeichen-Cursus fällt die Absicht der calligraphischen Vorbereitung weg; dann muß also die Kunst selbst die Haupt-Gesichtspuncte für eine möglichst elementarische Anordnung geben, mit beständiger Rücksicht auf fruchtbare Nebenzwecke, wohin die nothwendigsten Versinnlichungen interessanter Lehrgegenstände zu rechnen seyn würden.

25. Die wesentliche Grundlage der wahren Zeichenkunst muß, wenn es der darauf gewendeten Zeit und Mühe lohnen soll, vorzüglich Studium und Zeichnung des menschlichen Körpers ausmachen; ohne Abwechslung mit andern Gegenständen auszuschließen, an welchen die Anwendbarkeit der schon am Menschenkörper erlangten Regeln und Fertigkeiten gezeigt werden könnte. (S. 23.)

26. Das eigentlich Vorbereitende zu calligraphischen durch Zeichenübungen besteht in anschaulicher Entwickelung der nöthigen Begriffe von kleinen Verhält-

hältnissen; indem Fertigkeit in schneller Beurtheilung und Nachahmung des rechten Verhältnisses gerader und gebogener Linien, sowol zu einander selbst, als zu einer gemeinschaftlichen Horizontal-Grundlinie, das Haupterforderniß zur Calligraphie ist. (S. 42.)

27. Man lehrt also ein Kind zuvor die Anfangsgründe der Zeichenkunst; d. h. man lehrt es, gerade und gebogene Linien mit Bleystift entwerfen, sie in verschiedene, gleiche Abtheilungen eintheilen, und nach mannigfaltigen Richtungen und Verhältnissen unter einander verbinden. (S. 43.)

28. Eben dies, ohne vorhergehendes Zeichnen, gleich beym Schreiben eben so gut zu lehren, hindert 1) die Kleinheit der Schriftzüge, welche beides Beurtheilung der Verhältnisse und Fertigkeit in ihrer Nachahmung erschweren; 2) die Häufung zu vieler vom Kinde zu überwindender Schwierigkeiten auf einmal. Man trennt sie also lieber, und bringt erst die Fertigkeit in Beziehung auf Verhältnisse in vorauszuschickenden Zeichenlectionen,— dann erst die Geschicklichkeit, durch richtige Haltung, Drehung und Druck der Feder, den Linien ihre gehörige Stärke und Schwäche zu geben, in den Schreiblectionen bey. 3) Die Schwierigkeit des Auslöschens und Verbesserns falscher Züge auf der Stelle, welches beym Zeichnen sehr leicht geht und ungemein die Beurtheilung richtiger Verhältnisse verfeinert. 4) Die Schwierigkeit der Steifheit und Elasticität der Feder, mit der das Kind bey einem guten, leichtfärbenden Bleystift nicht zu kämpfen hat. (S. 45.)

29. Der erste Unterricht im Zeichnen beschränkt sich auf folgende vier Gegenstände:

a) Von den Eigenschaften eines guten Bleystifts und des zum Zeichnen zu gebrauchenden Papiers.

b) Von dem Spitzen des Bleystifts.

c) Von der Stellung des Körpers und Haltung des Bleystifts, von der Lage des Zeichenpapiers und der nachzuahmenden Originale.

d) Vom Entwurf und dem Auszeichnen der bloßen Umrisse, und von der Art und Weise, wie Schatten und Licht bey den Umrissen auszudrucken sey. (S. 46—62.)

30. Wird zu den Schreiblectionen selbst übergegangen; so müssen alle Hülfsmittel sorgfältig beachtet werden, welche die Erlernung der Schreibkunst erleichtern.

a) Die rechte und beste Art der Federn müssen ausgewählt; die Höhe des Schreibtisches nach Alter und Größe, so wie dessen Stellung gegen das Licht, die Körperhaltung, Lage der Arme, Schnitt und Haltung der Feder bestimmt werden. (S. 63—81.)

b) Die beste Art des Schreibpapiers muß bestimmt ausgewählt werden. (S. 82.)

c) Die beste Art der Dinte, ihrer Zubereitung und Aufbewahrung, muß gekannt seyn. (Seite 84.)

d) Linienblätter und Format der Schreibebücher sind zweckmäßig einzurichten. (Seite 85.)

e) Es ist eine Anweisung nöthig, wie die Feder beym Gebrauch reinlich und nach demselben lange brauchbar zu erhalten sey. (S. 86.)

31. Die allereinfachsten Schriftzüge werden zuerst gelehrt. (S. 87.)

32. Man

32. Man macht den Anfang mit dem französischen Alphabet; (S. oben Nr. 17. a.) auch deshalb, weil die Fertigkeit darin mehreren nöthiger ist, als eine gute lateinische Handschrift, welche leicht von selbst erlernt werden kann, wenn man erst jener mächtig ist. Es sind aber wesentliche Unterschiede zwischen der französischen und lateinischen Calligraphie, welche zum erstenmale in dem Andreischen Lehrbuche auseinandergesetzt worden. (S. 27. u. 90.)

33. In Absicht der Auswahl der so verschiedenen Buchstaben-Formen und Handschriften, deren jede ihre Vertheidiger und Anhänger hat, sehe man

a) auf die unveränderlichen Hauptgrundzüge, welche allen Handschriften gemein sind;

b) weit mehr auf eine deutliche, einfache, dem Auge angenehme und mit Ausdauer schnell zu schreibende, als auf eine gezierte, wenn auch noch so künstliche Hand. (S. 28.)

34. Bey dem Anfange des Unterrichts besonders muß der Lehrer mit größter Sorgfalt, Genauigkeit, Umständlichkeit und Geduld alles entwickeln, was zur deutlichen Einsicht in die Elemente der Calligraphie und zur Erlangung der kleinen mechanischen Kunstgriffe zur regelmäßigen Nachahmung der Vorschrift geschickt ist; besonders durch Anwendenlassen der in den Zeichenlectionen erlernten Regeln des Verhältnisses. (S. 91.—95.)

35. Da man in jede Art des Unterrichts, wo und sobald es nur angeht, Leben zu bringen suchen muß: so wird dies noch weit nöthiger, je mechanischer und trockner die Unterrichtsgegenstände an sich und von je jüngerem Alter die Schüler sind; wie beides der Fall bey dem, nach diesem Plane,

möglichst früh zu beginnenden Schreib-Unterricht ist.

36. Man richte sich daher besonders in der Folge der zu erlernenden Buchstaben weder nach dem Alphabet, noch allein nach der Etymologie, noch nach Vollständigkeit aller Zeichen; sondern nach dem Interesse des Kindes, das es allezeit in schneller Anwendung des Erlernten zu seinem Vergnügen finden wird. (S. 29.)

37. Personen interessiren das Kind mehr als Sachen. Man lasse es diejenigen Buchstaben zuerst schreiben, die es (unbeschadet wichtigerer Forderungen, besonders nach Nr. 31.) am ehesten in den Stand setzen, den Namen einer ihm interessanten Person schreiben zu können; der dabey im Ganzen, wie in seinen Sylben, leicht auszusprechen wäre, und im Französischen bey verschiedener Aussprache doch dieselbe Orthographie hätte, wie im Deutschen. (S. 30.)

38. Ein anderes Mittel, diese Art Unterricht zu beleben, wäre: den kindischen Verstand zu befriedigen und festzuhalten, durch ungezwungene Verbindung der Unterrichtsgegenstände, welche die Wißbegierde des Kindes selbst, durch ihre faßliche und hier zunächst auch zum Hauptzweck führende Aehnlichkeiten, gleichsam selbst geknüpft zu haben scheint. (S. 31.)

39. Die Aehnlichkeiten, wonach die Unterrichtsgegenstände zu combiniren wären, werden am besten aus der Sprache hergenommen, in Rücksicht bald der Aussprache, bald der verschiedenen Charaktere desselben Zeichens, bald durch Uebersetzung des deutschen, geschriebenen Worts in das Französische und umgekehrt ꝛc. (Exempel suche man im Lehrbuche selbst auf.)

40. Auf

40. Auf diese Weise werde der Schüler von selbst veranlaßt, nach Schreibung eines ersten Worts, gleich wieder ein zweytes ꝛc. schreiben zu wollen; worin er aber durch ein neues, in demselben vorkommendes Schriftzeichen, das ihm noch unbekannt ist, gehindert wird, und das er also nothwendig vorher erst lernen muß. Dies wird mit desto größerm Eifer geschehen, da die übrigen in einem solchen Worte vorkommenden Schriftzeichen schon von ihm erlernt sind, also nur eine kleine Mühe zu überwinden ist, um wieder ein Ganzes darstellen zu können. — Ueberhaupt macht nach dieser Methode das Vergnügen, bald Wörter schreiben zu können, und nun noch recht viele aller Art schreiben zu wollen, die Kinder äußerst begierig, alle übrigen Buchstaben auch noch zu lernen, um alle mögliche Wörter, wie sie nur einfallen, auch niederzuschreiben. (S. 32.)

41. Jedes Schriftzeichen, welches der Lehrer vorschreibt oder das Kind nachgeahmt hat, muß, ehe es wieder ein zweytes schreibt, genau analysirt werden, damit

a) selbst bey der blos mechanischen Schreibe-Uebung das Denkvermögen, besonders die Urtheilskraft, beschäfftigt werde, und dasselbe Regeln erhalte, wonach es Bau und Schönheit jedes Buchstabens beurtheilen, Vergleichungen zwischen mehreren Arten möglicher ähnlicher Formen anstellen, und dann die schönste und zweckmäßigste wählen könne.

b) durch die Zergliederung der Buchstaben in ihre Elemente nicht nur diese selbst, sondern auch die mechanischen Vortheile in der leichtesten und schönsten Zusammensetzung desto leichter, mittelst Anwendung der in den Zeichenlectionen erlernten Regeln, erlernt werden.

c)

c) Ganz falsch wäre es also, das Kind eine Menge Buchstaben hinter einander wegschreiben zu lassen, und sich nachher nur mit einer allgemeinen Revision des Fehlerhaften zu begnügen. Jeder neue Buchstabe ist vielmehr unter den Augen des Lehrers zu machen und von ihm besonders zu untersuchen. (S. 25. und 26.)

42. Man denkt auf schickliche Abschnitte und Uebergänge von den französischen Buchstaben zu den Zahlen, und von diesen zu den deutschen Buchstaben. (S. 33. 119.)

43. Es ist daher für den ersten Abschnitt oder Cursus genug, wenn das Kind die meisten Buchstaben kennen und sie genau schriftlich nachahmen gelernt hat. Im zweyten erlernt es dann das regelmäßige Zusammenschreiben ganzer Worte; richtige und fertige Aussprache aller möglichen Sylben im Deutschen und Französischen, oder das mechanische Lesen und die Rechtschreibung beider Sprachen, insofern sie sich auf Aussprache gründet.

44. Denn mit den Schreibe-Uebungen verbinde man Unterhaltung über Sprachgegenstände,

a) zur Belebung des Unterrichts,

b) wegen der natürlichen Verbindung; da wol nichts vernünftiger scheint, als während der Uebung gewisse Elemente mechanisch nachbilden zu lernen, sich mit den Arten und Regeln ihrer Zusammensetzung bekannt zu machen.

c) aus Zeit-Oekonomie. Denn da das Schreiben, um es darin zu einiger Vollkommenheit zu bringen, frühe angefangen und lange getrieben werden muß, folglich einmal viele Zeit wegnimmt; so kann diese wol nicht fruchtbarer benutzt werden, als durch Mittheilung aller nöthigen Belehrungen

über

über die französische und Muttersprache nicht nur während der Schreibe-Uebungen mündlich, sondern auch dadurch, daß zu diesen selbst weiterhin die wichtigsten Regeln und Erläuterungen aus dem Gebiete der Sprachlehre, als Vorschriften, gewählt werden. (S. 34.)

45. So werden denn die Schreibe-Uebungen Vehikel zur Erlernung, Verdeutlichung, Einprägung und Anwendung der allgemeinen und der deutschen und französischen Sprachlehre insbesondere. Die Schreibebücher der Kinder ergänzen sich nach und nach zu selbstgeschriebnen Sprachlehren; wo sie in zweifelhaften Fällen oder Gedächtniß-Irrungen, theils in der Menge der vorausgeschickten Beyspiele, theils in den daraus abstrahirten und ihnen als Resultat angehängten Regeln allezeit sichere Belehrung finden; wodurch ihnen dieselben Schreibebücher, welche bisher ein Quodlibet der heterogensten Materialien zu seyn pflegten, ungemein werth werden müssen. (Seite 35. und 36.)

46. In Absicht des arithmetischen Unterrichts (s. Nr. 16.), dem ebenfalls die Schreibeübungen zum Vehikel dienen sollen, schränkt man sich im ersten Cursus blos auf Kenntniß und sorgfältige Nachbildung der einfachen Zahlzeichen ein. Im zweyten würde die Kenntniß und das Schreiben der zusammengesetzten Zahlzeichen bis 100 gelehrt, zugleich das Numeriren (doch in einem etwas weitern, als dem gewöhnlichen Sinn) bis dahin fleißig geübt, und die Begriffe der durch diese Zahlzeichen bezeichneten Größen anschaulich gemacht. (S. 37.)

E — a.

II. Geschichte

C. Merkwürdiger Erzieher.

1. Lieberkühns Leben von Stuve, fortgesetzt von Gedicke *).

Geschichte seiner frühern Jahre bis zu seinen Schuljahren. 1754.

1. Lieberkühn war in dem kleinen Städtchen Wusterhausen an der Dosse im Jahr 1754 gebohren. Sein Vater war daselbst Landschaftlicher Ziesemeister und Pächter des Rathskellers. Wusterhausen ist ein für märkische Gegenden angenehm gelegener kleiner Ort — ein Umstand, der auf die Geistes- und Charakterstimmung und Bildung Lieberkühns, der für eine lebhafte und freudige Empfindung der Schönheiten der Natur so viel Empfänglichkeit hatte, vortheilhaft einwirken mußte. Das Andenken an seine frühesten Kindheits- und Jugendjahre hatte insonderheit in dieser Rücksicht auch etwas sehr Angenehmes für ihn, und die Erinnerung an gewisse Spaziergänge, Gärten, große und schöne Bäume oder Lauben konnten ihn im hohen Grade heiter und lebhaft vergnügt machen. Eben so wie er Gelegenheit hatte, seinen Sinn für die Empfindung der Natur-

*) Lieberkühns kleine Schriften, nebst dessen Lebensbeschreibung und einigen charakteristischen Briefen an Hrn. Prof. Stuve; herausgegeben von Ludwig Friedrich Gottlob Ernst Gedicke, Prof. am Elisabeth. Gymnasium zu Breslau. Züllichau und Freystadt, in der Frommannischen Buchhandlung. 1791.

turschönheiten zu bilden, und sich gelegentlich und unvermerkt mannigfache Kenntnisse von Naturgegenständen und Dingen des gemeinen Lebens auf eine dem frühen Kindesalter allein angemessene wohlthätige Art, d. h. durch unmittelbares Anschauen, zu erwerben *), so brachten es auch die Lebensart und Geschäffte seiner Eltern mit sich, daß er früh allerley Menschen kennen und mit ihnen umgehen lernte. Sehr vortheilhaft war insonderheit, nach seinem eigenen Geständniß, für seine Ausbildung der Umgang gewesen, welchen er in einigen Häusern der Vornehmen des Orts, vorzüglich in dem Hause des damaligen Bürgermeisters Schönemark, genossen hatte. Die gebildeten, Lectüre liebenden Töchter desselben hatten, wie Lieberkühn selbst dankbar anerkannte, zur Entwickelung seiner Geistesfähigkeiten und zur Bildung seiner Empfindungen und seines Charakters sehr viel beygetragen, und ihn insonderheit auch mit unterhaltenden und lehrreichen deutschen Büchern zuerst bekannt gemacht.

2. An den öffentlichen Schulunterricht, den er in seinen frühen Jahren genossen hatte, dachte er nicht mit Vergnügen. Er war, wie er in den meisten niedern Schulen damals zu seyn pflegte, schlecht, und nicht von der Art gewesen, daß man sich mit Vergnügen daran zurückerinnern kann. Dem ohnerachtet

*) Ein allgemein anwendbares Hülfsmittel zur Erreichung dieses wichtigen Zwecks habe ich allen Lehrern der Jugend in die Hände zu geben gesucht, durch meine Gemeinnützigen Spaziergänge auf alle Tage im Jahr, für Eltern, Hofmeister, Jugendlehrer und Erzieher. Zur Beförderung der anschauenden Erkenntnisse, besonders aus dem Gebiete der Natur und Gewerbe der Haus- und Landwirthschaft. 8 Theile oder 4 Jahrgänge. Braunschweig in der Schulbuchhandlung, 1790—93. Andre.

achtet schien er demselben etwas ungemein Wichtiges, wenigstens zum Theil, zu verdanken zu haben, nemlich eine frühe Gewöhnung zu mechanischem Fleiß und zur Arbeitsamkeit. Eigene Neigung und freye Bestimmung müssen dabey allerdings das meiste gethan haben, wie es die Art seiner Beschäfftigungen zeigt. Seine Eltern, und vielmehr er selbst, hatten alle seine jugendlichen Schreibereyen, Schreibe-, Rechnungs-, Aufsätze-Bücher u. s. w. sorgfältig aufgehoben — und es war ein sehr ansehnlicher Stoß derselben, ohnerachtet sie nur bis zu seinem dreyzehnten Jahre gingen, in welchem er seine Vaterstadt verlassen hatte. Ueber die Menge derselben muß man sich eben so sehr wundern, als über die große Sauberkeit, Mühsamkeit und Ordnungsliebe, welche daraus so stark hervorleuchten. Ueberdies ist ein großer Theil dieser jugendlichen Arbeiten nicht in der Schule aufgegeben, und konnte nicht einmal darin veranlaßt, sondern mußte aus eigenem Triebe entstanden seyn. (S. 516-518.)

3. Dieses Glück, das er in seiner Jugendzeit genoß, und seine unschuldigen Freuden, wurden doch durch allerley harte Unglücksfälle, die seine Eltern trafen, schon in seiner frühen Jugend unterbrochen und gestöhrt. Eine Feuersbrunst z. B. verwandelte einen großen Theil seiner Vaterstadt in einen Aschenhaufen, und seine Eltern büßten dabey ihr Haus und alles das Ihrige ein. Dergleichen traurige Ereignisse hatten auf die ganze Stimmung seines Gemüths einen sehr starken Einfluß. Es hatte dadurch schon frühzeitig von dem ganz unbefangenen, sorglosen, jugendlichen Frohsinn vieles verlohren, und einen gewissen Grad von Ernst nebst einer sanften Mischung von Schwermuth angenommen, die sonst dem jugendlichen Alter nicht eigen ist, und wozu auch Lieberkühn von Natur keine besondere Neigung hatte. An und für sich war seine sehr lebhafte Phantasie zu

rosenfarbigen wonnigen Bildern gestimmt, und trug zur Erhöhung und Vermehrung der Freuden seines Lebens, so wie zur Erheiterung seiner Freunde nicht wenig bey. Selbst ein gewisser Anstrich von religiöser Schwärmerey hatte ihr in seinem Knaben- und Jünglingsalter nichts Düsteres und Trübes gegeben, sondern sie hatte sehr glücklich auch aus diesem Stoffe reizende und angenehme Bilder auszuheben und zu schaffen gewußt.

Lieberkühns Schuljahre bis zur Universität. 1768.

4. Etwa in seinem 14ten Jahre brachten ihn seine Eltern auf die Ruppinische Schule. Zur Erleichterung der Kosten mußte er nicht nur Freytische in Ruppin zu erhalten suchen, sondern sich auch in das Singechor aufnehmen lassen. Es glückte ihm bey seiner sehr vortheilhaften, angenehmen, äußern Bildung; bey seinem sanften, bescheidenen, gefälligen Wesen, und der ihm eigenen Grazie; bey einer musterhaften Aufführung und einem vorzüglichen Grade von Talent, Fleiß und Geschicklichkeit, sich allgemein beliebt zu machen, und die Gunst und Achtung aller, die ihn kannten, zu erwerben. Er hatte Zutritt und Umgang in den besten Häusern, und verständige Eltern sahen es als ein Glück für ihre Kinder an, wenn der junge Lieberkühn mit denselben umging, weil sie ihnen kein besseres Muster zur Nacheiferung aufstellen konnten. Der damalige Rector der Ruppinischen Schule war Glörfeld, ein Mann, dessen Andenken allen seinen Schülern sehr werth ist, und an den auch Lieberkühn nie anders als mit dankbarer Verehrung dachte. Seine Methode des Unterrichts war freylich in mancher Rücksicht unvollkommen und fehlerhaft gewesen — aber die Treue, der Eifer und die moralische Güte und Würde des Mannes hatten ihn zu einem sehr vorzüglichen und nutzbaren Lehrer der Jugend gemacht. Der Hauptgegenstand seines öffentlichen

lichen Unterrichts war das Lateinische gewesen, andere wissenschaftliche Kenntnisse hatte er in sogenannten privatissimis gelehrt, die theuer bezahlt wurden, und an denen Lieberkühn daher nicht Antheil nehmen konnte. Dieser hatte die Zeit, welche er in Ruppin zubrachte, nicht nur durch sehr regelmäßigen Besuch der Schulstunden und sich darauf beziehenden häuslichen Fleiß genutzt, sondern er hatte auch verschiedene lateinische und deutsche Schriften für sich gelesen, in Erlernung der französischen und italienischen Sprache den Anfang gemacht, und von einem seiner ältern Mitschüler Anweisung im Klavierspielen genommen. Da er zu letzterem sehr viel Talent und Neigung hatte, so brachte er es sehr bald so weit darin, daß er seinen Lehrmeister übertraf, und in großen Concerten den Flügel spielen konnte. Dies war ein neues Mittel sich beliebt zu machen, zumal da er mit einem sehr angenehmen Gesange sein Klavierspiel zu begleiten, und das dadurch verschaffte Vergnügen so sehr zu erhöhen wußte. Bey verschiedenen öffentlichen Redeübungen hatte er durch die Haltung von ihm selbst verfertigter Reden ungemein großen und durchgängigen Beyfall eingeerndtet. Noch stärker hatte er die größere Menge der Zuhörer und Zuschauer bey Aufführung einiger Schauspiele, in denen er immer die Hauptrollen spielte, für sich eingenommen. So wenig dieses letztere, als Uebung und Beschäfftigung der jungen Leute auf Schulen, von Lieberkühn selbst aus eigner Erfahrung in der Folge ist gebilligt worden, so war es gleichwol nicht ohne Nutzen für ihn gewesen.

Der stärkste Beweis für die Richtigkeit seines Verstandes und sein vorzügliches Maaß von Geisteskraft ist, daß er bey allen Aeußerungen allgemeiner Liebe und Schätzung durchaus nicht eitel und anmaßend wurde, so wie nichts mehr für den Adel seines

Herzens und seiner Gesinnungen zeugt, als daß auch nicht die allerentfernteste Spur von Schmeicheley, oder von Sucht, sich bey Großen und Vornehmen beliebt zu machen, in seinem ganzen Verhalten auszufinden war. Er hatte schon als Knabe und Jüngling einen eigenen festen Sinn, und einen sehr edlen Stolz, der ihn eben so sehr gegen Eitelkeit schützte, als er es ihm unmöglich machte, ein kriechender Schmeichler zu werden. Er strebte stets darnach, mit sich selbst zufrieden seyn zu können, und konnte er das nicht erreichen, so hätten ihn der Beyfall und das Lob der ganzen Welt nicht entschädigt und beruhigt. Er besaß einen sehr hohen Grad von Selbstständigkeit, und niemand war so wenig zu leiten und zu verleiten, als Lieberkühn. Dieser Vorzug seines Charakters war bey seinem übrigens sehr sanften, gefälligen, wohlwollenden Wesen doppelt achtungswerth. (S. 518—522.)

Seine Universitätsjahre, Hofmeisterleben bis zu seiner Versorgung als Lehrer in Ruppin. 1771.

5. Im Jahr 1771. bezog er die Universität Halle, wo er sich in seinem ganzen Charakter, seiner Aufführung und seinem Fleiße vollkommen gleich blieb, und wo es ihm eben so bald glückte, sich bey allen, die ihn kannten, in Liebe und Achtung zu setzen, wie in Ruppin. Seine Lehrer, Semler, Nösselt, Vogel, Griesbach, Schütz, und andere, entdeckten bald in ihm den hoffnungsvollen Jüngling, der es ganz vorzüglich verdiente, von ihnen auf alle Art unterstützt zu werden. Semler und Schütz nahmen ihn ins Seminarium auf, und ertheilten ihm bald eine Seniorstelle in demselben, womit die freye Wohnung in dem Hause des erstern und der freye Tisch verknüpft waren. Hierdurch erhielt er zugleich Aufmunterung und Gelegenheit, die Alten fleißig zu studiren, und kam mit einigen älteren Stu-

direnden, insonderheit dem jetzigen General-Superintendenten Löffler in Gotha, in eine ihm sehr vortheilhafte Verbindung und Bekanntschaft. Löffler erwarb sich um ihn ein ungemein großes Verdienst; er unterstützte ihn auf mannigfache Art, und machte ihn insonderheit auch mit der griechischen Litteratur vertraut, indem er ihm nicht nur dahin einschlagende Bücher lieh und verschaffte, sondern auch die schwersten griechischen Schriftsteller mit ihm las und ihm erklärte. Lieberkühns Lage in Halle ward die vortheilhafteste und angenehmste, die er sich wünschen konnte. Er ward Famulus bey dem Doctor Nösselt, wohnte bey demselben im Hause, und konnte von dessen auserlesenen und zahlreichen Bibliothek beliebigen Gebrauch machen. Dabey war er noch Inspector der Freytische und Senior des Seminariums. Er hatte außer freyer Wohnung und freyem Tische eine jährliche baare Einnahme von 2 bis 300 Rthlr., bedurfte also nicht nur keine Unterstützung weiter von seinen Eltern, sondern konnte noch ein Ansehnliches erübrigen, wie er auch wirklich that, und größtentheils auf Anschaffung einer sehr artigen Büchersammlung verwandte. Er stand außerdem in mehrern sehr angenehmen Verbindungen mit verschiedenen Familien in Halle selbst und in der Nachbarschaft, und war allgemein, vorzüglich von Professoren und Studenten, geachtet und geliebt. Er hatte in dieser Lage zugleich die vortheilhaftesten Aussichten für die Zukunft, zumal wenn er sich dem academischen Leben widmen wollte, zu welchem er so viel Talent hatte. In dieser Zeit und unter diesen Umständen erhielt er ein Schreiben von dem Justizrath Nöldechen in Ruppin, der als ein sehr sorgsamer Vater für die Ausbildung und das Glück seiner zahlreichen Familie diesen wichtigen Wunsch seines väterlichen Herzens nicht sicherer und besser erreichen zu können glaubte,

als

als wenn Lieberkühn die Sorge für die Erziehung seiner Kinder mit ihm theilte. Die Art des Antrags, Lieberkühns Hochachtung für Nöldechen, und seine Liebe für dessen Kinder, wozu noch die Neigung für Ruppin kam, bestimmten ihn ohne Bedenken, seine vortheilhafte Lage und seine Aussichten in Halle aufzugeben, und in sein Vaterland zurückzukehren. Nach diesem gefaßten Entschlusse und gegebenen Versprechen blieb er aber noch ein Jahr in Halle, und nutzte diese Zeit auf das beste, um sich zu seiner künftigen Lage und den Geschäfften und Pflichten derselben sorgfältig vorzubereiten und geschickt zu machen. In Ansehung seines ganzen Studierplans und der Art seiner Beschäfftigungen während seiner academischen Jahre ist noch zu bemerken, daß er sich am meisten auf das Studium der alten Litteratur legte, zugleich aber auch die neuern Sprachen, vorzüglich das Französische und Englische, trieb, und sich nebenher in der Musik sehr vervollkommte. Er war sehr thätig und fleißig, aber doch war seine damalige Thätigkeit mit der gehefteten Anspannung seiner ganzen Geisteskraft und dem beharrlichen mühsamen Fleiße, welchen er nachher in Ruppin bewies, nicht zu vergleichen. (S. 522—525.)

Ein Hauptgrund dieser Verschiedenheit war, außer mehrern Zerstreuungen und zerstreuenden Geschäfften, die er in Halle hatte, daß, so groß seine Wißbegierde und sein Vergnügen an eingesammelten Kenntnissen des Wahren und Schönen auch seyn mochten, der Eifer, mit seinem Wissen zu wuchern und nützlich zu werden, gleichwohl noch viel größer war, und ihn zu einer weit lebhaftern Anstrengung seiner Kräfte und zu einer fast übertriebenen gewissenhaften Benutzung seiner Zeit bestimmte. Außerdem entwickelte sich sein eigentliches Denkvermögen verhältnißmäßig später, gerade so wie es nach dem ganzen re-

gelmäßigen Laufe und nach den Absichten der Natur seyn muß.

Die verschiedenen Seelenvermögen und natürlichen Neigungen und Triebe stunden bey ihm in einem so ebenmäßigen und guten Verhältnisse, als man bey wenigen Menschen findet. Er hatte eben so viel Richtigkeit und Feinheit des Sinnes für die Empfindung des Wahren, Schönen und Guten, als sein Gedächtniß treu, seine Phantasie fruchtbar, und sein Urtheil treffend waren. Jede Art von Kenntnissen interessirte ihn, und er hatte für jede Talent — er besaß eine gewisse Geschmeidigkeit und Gewandtheit des Geistes, wodurch er in den Stand gesetzt wurde, in allem, worauf er sich legte, und was er unternahm, glückliche Fortschritte zu machen, und die ihn vor aller Einseitigkeit der Ausbildung und der Denkart sicherte. Er ging mit Leichtigkeit von einer Art der Beschäfftigung und Geistesanstrengung zu einer ganz entgegengesetzten über; faßte, dachte und arbeitete mit einer bewundernswürdigen Geschwindigkeit, und war immer bey allem, was er that, sprach u. s. w. ganz gegenwärtig. Stets volle Besonnenheit und Geistesgegenwart besaß er in einem vorzüglich hohen Grade. Bewundernswürdig war auch das Wohlgeordnete, und die vortreffliche Harmonie, die in allen Modificationen seines Begehrungsvermögens herrschte, und seinen moralischen Charakter zu einem so schönen Ganzen machte. Sein Charakter blieb sich immer gleich; so wie man ihn als Mann gekannt hatte, war er als Jüngling. Früh hatte er sich gewöhnt, dem Richter in ihm, seiner Vernunft, zu huldigen, und ihrem Ausspruche widerstrebte keine seiner Leidenschaften mit siegreichem Erfolg. Recht und Pflicht waren die unbedingten Gesetze seines Begehrens, seines Thuns und Lassens, so wie es sein heißester Wunsch war, recht viel gemeinnütziges Gu-

tes

tes bewirken zu können. Er dürstete nicht nach Ehre, und nach keiner Art eigennützigen Genusses, und fand in dem Bewußtseyn der Pflichterfüllung seinen ganzen Lohn.

Im letzten Jahre des academischen Lebens wurde Stuve Lieberkühns innigster und vertrautester Freund *). Beide glaubten schon damals sich auf keine andere Art verdienter und glücklicher machen zu können, als wenn sie sich dem Geschäfft der Erziehung widmeten. Dieser Wunsch kam lediglich aus dem Innern ihres Herzens, da sie von Basedows Projecten und dem ganzen philanthropinischen Wesen damals noch nichts wußten. Durch Lieberkühn erhielt auch Stuve eine Hofmeisterstelle in Ruppin, wohin beide 1776 abgingen, und ihren freundschaftlichen Umgang fortsetzten. Lieberkühn hatte kurz vor seiner Abreise aus Halle den Antrag zu einer Hofmeisterstelle bey dem einzigen Sohne eines der ersten preußischen Generale erhalten, und ohnerachtet der ganz vorzüglichen, angenehmen und vortheilhaften Lage und der sichern Aussicht zu einer baldigen Beförderung, lehnte er doch diesen Antrag ab, und blieb dem seinem Nöldechen gegebenen Versprechen treu. Nach Verlauf eines Jahres verlohr Lieberkühn seinen Freund Stuve, der den Antrag als Conrector an der Schule zu Prenzlau durch den Rath Teller erhielt. 1776.

6. Dieser Antrag aber gab die Veranlassung, daß man Lieberkühn und Stuven die Einrichtung der Schule in Ruppin und die ersten Lehrerstellen an derselben übertrug. So ungemein glücklich sich nun beide in dem erweiterten Wirkungskreise fühl- Sein Aufenthalt in Ruppin bis zu dem Abgang nach Breslau. 1777.

*) Ueber sein freundschaftliches Verhältniß mit ihm, siehe die Auszüge aus seinen Briefen an ihn, Seite 556 bis 584.

fühlten, so fanden sie doch auch große und mannigfache Schwierigkeiten und Hindernisse, mit denen sie zu kämpfen hatten. Sie blieben aber ihren Grundsätzen immer treu, und so glückte es denn auch, dem Ziele immer näher zu kommen. Lieberkühns und Stuvens Andenken ist den Ruppinern gewiß noch jetzt werth, und ihre Bemühungen haben ohne Zweifel manchen noch fortdauernden guten Erfolg gehabt, z. B. daß in dortiger Gegend ein ernstliches Nachdenken über die Wichtigkeit und die beste Art der Erziehung und des Unterrichts der Jugend dadurch veranlaßt ist — daß der Fond der Stadtschule in Ruppin mehr als doppelt so ansehnlich geworden, wie er vor 12 Jahren war u. s. w.

1778. Am Ende des Jahres 1778 verheirathete sich Lieberkühn. Er wurde ein sehr glücklicher Ehemann und Vater, da er der häuslichen Glückseligkeit in so hohem Grade empfänglich war *). In Ruppin arbeitete er mit einer zu weit getriebenen Anstrengung. Sein neues eheliches Verhältniß wurde seiner lebhaften und ununterbrochenen Thätigkeit nicht nur nicht hinderlich, sondern vielmehr beförderlich. Er wurde noch mehr von allen außerhäuslichen Zerstreuungen und Gesellschaften abgehalten, und lebte ganz für seine Pflicht und Berufsarbeit, und für die Ausbreitung seiner Kenntnisse. Täglich gab er 4 bis 5 Stunden öffentlichen Unterricht in verschiedenen Wissenschaften und Sprachen, und in verschiedenen Classen.

Er studirte sich immer aufs sorgfältigste in das, was, und wie er es vortragen wollte, hinein, und bey dem Vortrage selbst war er immer in einer gro-

ßen

*) Seine Aeußerungen über sein eheliches Glück siehe in den Auszügen aus seinen Briefen, Nr. 9. S. 577. f.

ßen Anstrengung, um die größtmöglichste Klarheit und Deutlichkeit mit einer lebhaften und die Jugend anziehenden Darstellung zu vereinigen. Daher kam es, daß er bey seinem an und für sich so glücklichen Talent zum Unterricht, bey seinem leichten fertigen Ausdruck, und der Geschwindigkeit, womit er sich in die verschiedenen Vorstellungs- und Sinnesarten der Jugend zu versetzen wußte, ein so musterhafter und nützlicher Lehrer war und immer mehr wurde, und daß Knaben und Jünglinge ihn aufmerksam anhörten. Außer den öffentlichen Unterrichtsstunden beschäfftigte er sich noch besonders mit der Bildung einiger seiner häuslichen Aufsicht anvertrauten Zöglinge. Diese Beschäfftigung war doppelt angreifend für ihn, da er das Unglück hatte, daß einige dieser Knaben sehr wenig Fähigkeiten hatten, und ungemein verwahrloset und verdorben waren. Hiezu kam noch, daß, so wie er überhaupt für jede Ordnung und Regelmäßigkeit einen sehr scharfen Sinn hatte, und es ihm zum Bedürfniß geworden war, auf die Beobachtung der Gesetze derselben in seinem Geschäffts- und Wirkungskreise sorgfältig zu halten, dieses auch insonderheit in Rücksicht auf äußere Ordnung bey ihm der Fall war. Zugleich hielt er es für ein wesentliches Stück einer guten Erziehung, die Kinder frühzeitig an eine solche Ordnung zu gewöhnen. Um nun dieses bey Knaben, die von Natur schlaff und zu jeder Nachlässigkeit verwöhnt sind, zu bewirken, kostet viel mühsame und verdrießliche Anstrengung, zumal für jemand, der sich in einer steten Anspannung des Nachdenkens befindet, und mit Geschäfften überhäuft ist. Hiezu rechne man nun noch, daß sich diese seine Sorgfalt nicht blos auf seine häuslichen Zöglinge, sondern in gewissem Betracht und Grade auch auf alle junge Leute, vorzüglich die auswärtigen, erstreckte, welche die öffentliche Schule besuchten, da er und Stuve es

sich zur Pflicht gemacht hatten, nicht blos den Unterricht der Schuljugend zu besorgen, sondern auch, so viel es ihre Kräfte und Umstände erlaubten, für ihre gesammte Ausbildung thätig zu seyn.

Bey allen diesen äußern und berufsmäßigen Geschäfften studirte er mit dem größten Eifer für sich, und suchte den Umfang seiner Kenntnisse zu erweitern, und denselben einen immer höhern Grad von Gründlichkeit und Brauchbarkeit zu geben. Auf der Schule und Universität hatte er sich, außer der Theologie, fast ausschließend mit dem Studium der alten Litteratur und einiger neuern Sprachen beschäfftigt. Der Mangel einer tiefen und gründlichen Kenntniß derjenigen Wissenschaften, deren Uebersicht er einem Vorsteher und ersten Lehrer einer gelehrten Schule und einem Erzieher für nothwendig oder sehr nützlich hielt, verursachte ihm in Ruppin ein sehr drückendes peinliches Gefühl. Er fing an, verschiedene derselben aufs eifrigste zu treiben, insonderheit Mathematik, Physik und speculative Philosophie. Letztere studirte er vorzüglich, um die Theorie des Unterrichts und der Erziehung auf allgemeine und feste Grundsätze und Regeln zu bringen. In dieser Hinsicht schrieb er auch sein, von Kennern geschätztes, Werk über die anschauende Erkenntniß. Diese Arbeit, die er verhältnißmäßig in einer sehr kurzen Zeit vollendete, machte ihm ungemein großes Vergnügen, und er fühlte und glaubte gar nicht, daß sie so angreifend für ihn sey, wie sie es in seiner Lage und bey seinen Geschäfften gleichwohl seyn mußte. (S. 522-534.)

Zu dieser Anstrengung des Geistes gesellte sich noch eine Menge verdrießlicher Vorfälle in Ansehung seines öffentlichen Verhältnisses, und, was das Schlimmste war, der nagende Kummer über das harte Schicksal seiner armen Eltern, die unter dem Druck von Krankheit und Dürftigkeit seufzten.

Er fing an kränklich zu werden, und so wie seine Kränklichkeit größtentheils eine Folge seiner Leiden und seines Kummers war, so verstärkte sie dieselbe wiederum, indem sie ihn gegen alle widrige Eindrücke zu empfindlich machte. Da während der letzten Zeit seines Aufenthalts in Ruppin die Ursachen seines Unmuths und Kummers größtentheils wegfielen, und er in der häuslichen Erziehung seiner Zöglinge durch Annehmung eines Gehülfen sich Erleichterung verschafft hatte, so nahm seine Gesundheit merklich wieder zu, und er gelangte wieder zu seiner ehemaligen frohen Heiterkeit.

Geschichte seines Lebens in Breslau bis an seinen Tod. a) Als Lehrer. 1784.

7. Im Jahr 1784. erhielt er den Ruf nach Breslau, welchen er aus überwiegenden Gründen, in der Lage und in dem Verhältniß, worin er sich als Sohn, Mann und Vater befand, anzunehmen genöthiget war. Einige Jahre vorher hatte er einen Ruf nach Halberstadt, und einen andern nach Halle abgelehnt, ob er gleich an beiden Orten, insonderheit an dem letztern, seine Einnahme würde ansehnlich verbessert haben. (S. 534. 536.)

Er fand das Gymnasium in Breslau in einem Zustande, der von mehrern Seiten die Aufmerksamkeit und thätige Sorgfalt seines neuen Vorstehers verdiente. Unter seinem Vorgänger im Amte, dem Rector Arletius, der in den letztern Jahren seines Lebens, wegen der Abnahme seiner körperlichen und geistigen Kräfte, außer der Besorgung seiner eigentlichen Lehrstunden wenig mehr für das Ganze thun konnte, war die Ordnung und Zucht in der Anstalt sehr verfallen, und bey der studirenden Jugend herrschte ein Ton der Ungebundenheit und übelverstandenen academischen Freyheit, der für ihre Ausbildung, so wie auch für den äußern Ruf der Schule, nicht an-

ders

ders als sehr nachtheilig seyn konnte. — Zwar war bald nach seinem Tode der Anfang zu einiger Reformation durch Einführung verbesserter Schulgesetze gemacht worden, aber der Erfolg davon konnte in einer so kurzen Zeit noch nicht erheblich seyn, und es eröffnete sich also für Lieberkühns Thätigkeit ein weites und nicht leicht zu bearbeitendes Feld. So viele Schwierigkeiten sich seinem Unternehmen auch in den Weg stellten, so war er doch durch fortgesetzte Bemühungen, durch unermüdete Wachsamkeit, durch seinen liebreichen, aber am rechten Orte mit allem Nachdruck unterstützten Ernst, und besonders durch die Aufmerksamkeit und Sorgfalt, mit welcher er das Uebel in seinen verborgenen Quellen zu entdecken und diese zu verstopfen suchte, so glücklich, nach und nach zu seinem Ziele zu gelangen. Zwar konnten seine Wünsche in dieser Rücksicht nie ganz befriediget werden; denn es schwebte ihm immer ein hohes Ideal von Ordnung und Regelmäßigkeit vor, dem er die unter seiner Aufsicht stehende Anstalt wenigstens so ähnlich, als möglich, sehen wollte *). Allein bey seinem längern Aufenthalt in der großen Stadt lernte er selbst alle die mannigfaltigen Hindernisse kennen, welche gewöhnlich dort die Realisirung mancher Wünsche und Forderungen an den Schulmann, besonders in Beziehung auf die moralische Bildung der Zöglinge in einer sehr frequenten Anstalt, unglaublich erschweren. Sein eigenes Bekenntniß darüber enthält die mit so richtigem Beobachtungsgeiste geschriebene Abhandlung, über die Vortheile und Nachtheile der großstädtischen Schulen **). Einige der von ihm zur Gründung und Erhaltung einer guten Schuldisciplin in Breslau zuerst gebrauchten Mittel,

*) Siehe hierüber in den Auszügen aus seinen Briefen an Stuve, Nr. 1. S. 556. und Nr. 7. S. 573. f.

**) Siehe ebendaselbst S. 582.

tel, wurden aus sehr natürlichen Ursachen zum Theil sehr ungünstig, mitunter auch wirklich etwas hämisch beurtheilt, besonders aber die seinen Programmen angehängte Beurtheilung der abgehenden Zöglinge des Elisabethanums *). So wenig Lieberkühn alles das fremd war, was sich im Allgemeinen und Besondern gegen dies sehr scharfe Disciplinarmittel sagen läßt **), so glaubte er doch am meisten in seiner und auch anderer Schulmänner Erfahrung Gründe genug für seine Ueberzeugung zu finden, und selbst manche bittere Kränkungen, die er erfahren mußte, und die Aufopferung eines Theils seiner Ruhe, konnten ihn nicht bestimmen, jener entgegen zu handeln. Er kannte die rechte Anwendung dieses Mittels, besaß den dazu nöthigen Beobachtungsgeist, und kannte seine Zöglinge hinlänglich genug, womit er denn auch die nöthige Unparteylichkeit, Wahrheitsliebe und Freymüthigkeit verband. Deswegen waren denn auch die Beurtheilungen seiner Zöglinge so freymüthig, treffend und wahrhaft charakteristisch. Wer außer diesem noch erwägt, daß sehr schwere und verwickelte Krankheiten auch bisweilen eine etwas angreifende Cur nothwendig machen, über deren Wirkung der jedesmalige Arzt, der die Natur des Uebels genauer als andere kennt, am richtigsten urtheilen kann, der wird bey aller etwanigen Verschiedenheit seiner Ueberzeugung dennoch geneigt seyn, die Verfahrungsart eines Mannes zu entschuldigen, der nie anders als nach reiflich durchdachten Grundsätzen, ohne eigensinni-

*) Seine vortrefflichen Aeußerungen hierüber siehe in den Auszügen aus seinen Briefen an Stuve, Nr. 6. S. 572. f. Er sagt: daß er dennoch seinen Gang ruhig und vest fortgehe, und die Zweifler und Misvergnügten durch den Erfolg zu beschämen und zu gewinnen suche.

**) Es wird davon im nächsten Heft des Pädagogen eine genauere Nachricht gegeben werden. Andre.

sinnige Verhärtung gegen bessere Ueberzeugung und immer mit den besten Absichten handelt.

Minder zweifelhaft, ja ganz entschieden war der Nutzen der in dieser Anstalt von ihm ebenfalls angeordneten Privatcensur der sämmtlichen Schuljugend, welche beym Beschluß eines jeden Vierteljahrs, im Beyseyn der Patronen und Ephoren und anderer Zuhörer, in allen 6 Ordnungen des Gymnasiums von ihm selbst gehalten wurde. Um diese in einem seiner Programme ausführlich beschriebene Einrichtung so zweckmäßig, als möglich, zu machen, war er selbst unablässig bemüht, alle seine Schüler, auch in ihrem Privatleben, genauer kennen zu lernen; auf diese Art konnten seine Beobachtungen und Bemerkungen über ihr Verhalten um so specieller, treffender, und eben dadurch auch desto wirksamer werden, und eine gleiche Sorgfalt in der Beobachtung ihrer Zöglinge empfahl er allen seinen Mitarbeitern. Ihm genügte es nicht, nur auf das Aeußere seiner Untergebenen zu wirken; nur eine bloße mechanische Ordnung, die oft auf sehr unsichern Gründen beruht, eine durch äußern Zwang, oder für eine kurze Zeit wirksame Motive und hervorgebrachte Gewöhnung zum Fleiß, befriedigte ihn noch nicht. Die innern Neigungen und Gesinnungen der jungen Leute zu studiren und durch angewandte zweckmäßige Mittel zu verbessern, war vorzüglich seine Sorge. Seine liebevolle Behandlung, sein sanfter und eindringender Ernst, und die Würde, mit welcher er redete und handelte, gewann ihm leicht das Vertrauen einzelner Jünglinge, welches er für ihre Verbesserung sehr gut zu nutzen wußte *).

Um

*) Wie geschickt er auch merkwürdige Vorfälle zum Besten seiner Schule zu nutzen suchte, davon ist ein Beyspiel in Nr. 5. S. 569. der Auszüge aus sei-

Um das Ganze der Anstalt nach allen Theilen gehörig kennen zu lernen, und immer eine möglichst genaue Uebersicht von dem jedesmaligen Zustande derselben zu haben, um auch eine pünctliche Ordnung bey Lehrern und Lernenden desto mehr zu befördern, versäumte er nie, insonderheit so lange es ihm seine Gesundheit noch erlaubte, täglich die einzelnen Unterrichtsclassen zu besuchen. Er hörte bey solchen Besuchen dem Unterricht sehr aufmerksam zu, nahm oft selbst daran Antheil, und erweckte dadurch bey den Lernenden eine desto größere Aufmerksamkeit.

Seine dabey gemachten Bemerkungen zeichnete er in einem besondern Diarium sorgfältig auf, und benutzte sie bey den von ihm mit den übrigen Lehrern gehaltenen Conferenzen, den Censuren und andern Gelegenheiten. Keinen, auch noch so kleinen, Theil seiner Anstalt vernachlässigte er, sondern widmete jedem verhältnißmäßig die nöthige Aufmerksamkeit, und so verschaffte ihm sein pädagogischer Blick und sein unveränderter Eifer die nöthige Kenntniß der jedesmaligen Verfassung seiner Anstalt nach ihren Vorzügen und Mängeln. (S. 536—543.)

Aber auch um die Verbesserung, Erweiterung und schicklichere Anordnung und Vertheilung des gesammten Unterrichts in dem Elisabethanischen Gymnasium erwarb er sich reelle Verdienste. Die Ausarbeitung eines neuen für alle Classen harmonisch eingerichteten Lectionsplans war eine seiner ersten Sorgen. Die bisherige Verfassung, da jede Classe gleichsam ein abgesondertes Ganze für sich ausmachte, und alle Schüler derselben in allen Disciplinen ohne Rücksicht auf die oft sehr große Verschiedenheit ihrer Kenntnisse,

seinen Briefen an Stuve, wo er erzählt, daß er bey der Nachricht von Mendelsohns Tod seine Schüler eine Stunde über diesen großen Mann unterhalten habe.

nisse, zusammen unterrichtet wurden, hatte ihre große Unbequemlichkeit und für die Lernenden sichtbaren Nachtheil. Nach dem itzt eingeführten Lectionsplan entstanden, mit Beybehaltung der bisherigen Ordnungen, für jede Disciplin neue Classen, und da in einer und derselben Stunde einerley Object des Unterrichts im ganzen Gymnasium getrieben wurde, so konnte itzt jeder Lernende, nach dem größern oder geringern Maaße seiner schon erworbenen Kenntnisse, in jedem Theil des Unterrichts in diejenige Classe gesetzt werden, für welche er am meisten paßte, und nur die Mehrheit der von ihm in dieser oder jener Ordnung besuchten Lectionen bestimmte seinen Rang als Primaner, Secundaner u. s. w.

Eben so ward der Unterricht durch verschiedene von Lieberkühn eingeführte Lehr- und Lesebücher verbessert. Das Dieterichsche Lehrbuch in der Religion, die Gedickischen Elementarbücher, Villaume's Geschichte des Menschen, Campens Sittenbüchlein, Sturms Gebete für Kinder und der lateinische Robinson gehören hieher. Da auch in dem bisherigen Lehrplan des Gymnasiums noch manche wichtige und unserm Zeitalter besonders angemessene Gegenstände des Unterrichts fehlten, so ward durch Lieberkühns Thätigkeit auch diesem Bedürfniß abgeholfen, und der Wunsch vieler Eltern dadurch befriedigt. Durch seine thätige Mitwirkung erhielt das Gymnasium einige neue Fonds, und so konnte von itzt an auch im Französischen, Polnischen, Zeichnen, Mathematik und Schreiben ein weit ausgebreiteterer Unterricht als vorher ertheilt werden. Er machte auch den Anfang mit Sammlung einer Schulbibliothek, für welche zum Gebrauch der Lehrer sehr viele brauchbare Hülfsmittel des Unterrichts und die besten neuen pädagogischen Schriften, wie auch zum Gebrauch der Studirenden viele Jugend-

schriften nach einer zweckmäßigen Auswahl angeschafft wurden. Sein eigner Unterricht war eben so gründlich als anziehend für die Jugend, und es war ein sicherer Beweis des stumpfesten Kopfs, wenn ihm Lieberkühn nicht einige Aufmerksamkeit abgewinnen konnte. Er erklärte seinen Schülern einige classische, besonders griechische Autoren, und trug ihnen, ungefähr nach dem Plane des Eschenburgischen Handbuchs, eine Einleitung in das Studium der Classiker zum bessern Verstehen ihrer Werke vor; außerdem besorgte er den Unterricht in den schönen Wissenschaften und der Philosophie. Seine gründliche Vorbereitung zur letztern, die meistentheils anthropologisch, sowol in Rücksicht der physischen als geistigen Natur des Menschen war, hat viele gute Köpfe zum Studium der Philosophie ermuntert.

Bey allem diesem, was er that, war nur ein Theil seiner Wünsche befriedigt; er hoffte von der Zukunft noch weit mehr; noch viele individuelle Hindernisse, die er für jetzt nicht zu heben vermochte, beschränkten nur zu sehr seine Thätigkeit, und so sehr ihn jeder kleine Erfolg seines Bemühens, jeder gute Fortgang innigst froh machte und mit Dank gegen die Vorsehung erfüllte, so sehr bekümmerte es ihn, daß er so manchen Unfug, so manche unzweckmäßige Einrichtungen noch dulden, und manche Verbesserung einer günstigern Zukunft überlassen mußte. In der letzten Zeit seines Lebens konnte er freylich ungleich weniger als sonst sich der Erfüllung seiner Pflichten in ihrem ganzen Umfange widmen; doch arbeitete er auch bey seinen sehr geschwächten Kräften noch mit einer großen Anstrengung und treuer Gewissenhaftigkeit, und auch in diesem Zustande war seine Schule fast das Einzige, was ihn noch auf eine vorzügliche Art, mehr als alle andere Gegenstände, interessirte. Es schmerzte ihn sehr, wenn er durch die oftmaligen An-

fälle seiner Krankheit genöthiget wurde, sich einige Zeitlang von aller Schularbeit zurückzuhalten, und manche nachtheilige Wirkung seiner Abwesenheit entweder ahndete, oder auch wirklich wahrnahm.

Als ein Mann, der in seinem ganzen Leben nach Grundsätzen zu handeln gewohnt war, und mit großer Bescheidenheit über seinen eigenen Werth urtheilte, vernachlässigte er nie etwas, was die seinen Obern gebührende Achtung forderte. Er suchte auf alle Art sich ihr Vertrauen zu erwerben, doch ohne jene kriechende Höflichkeit, jene sclavische Erniedrigung, welche die Würde eines edlen Mannes so sehr entehrt. Er glaubte allerdings, daß ein Schulmann, und dazu ein mit besonderm Vertrauen einer ganzen Anstalt vorgesetzter Schulmann über alles, was die innere Verfassung der Schule betrifft, am richtigsten urtheilen könne, und daher, um wahrhaft nützlich zu seyn, nach eigner Einsicht und mit unbeschränkter Freyheit im Innern seiner Anstalt arbeiten müsse, und jede willkührliche Einschränkung dieser Art würde ihm daher empfindlicher als vielen andern Schulmännern gewesen seyn; doch konnte er in dem Verhältniß, in welchem er in Breslau gegen diejenigen würdigen Mitglieder des Magistratscollegiums der Stadt, welche in dessen Namen die speciellere Curatel der Schulen in derselben verwalten, stand, gewiß nie den mindesten Anlaß zu einiger Unzufriedenheit finden; er besaß vielmehr ihr Vertrauen in einem so hohen Grade, daß sie mit Bereitwilligkeit und Wohlwollen alle seine Anordnungen gern unterstützten, manchen seiner Wünsche, auch noch ehe er sie äußerte, zuvorkamen, und selbst in manchen Fällen, wo ihre eigne nicht geringe Einsicht im Schulwesen mit seiner Ueberzeugung nicht zusammenstimmte, jene mit einer edlen und seltenen Resignation ihm aufopferten.

In dem Verhältnisse mit seinen Collegen wußte er Offenheit und Gradheit mit der nöthigen Klugheit, Gefälligkeit und Sanftmuth mit Ernst und Nachdruck, und Geschwindigkeit und Nachsicht mit Vestigkeit und unverwandter Rücksicht auf das, was er für Recht und Pflicht hielt, sehr glücklich zu vereinigen. Es glückte ihm um so mehr, bey allen seinen Amtsgehülfen sich eine ausgezeichnete Hochachtung, und bey mehrern derselben ein volles Vertrauen und zärtliche Anhänglichkeit an ihn zu erwerben, da er nichts weniger als ein enthusiastischer ungestümer Reformator war, sondern alles, was er anordnen wollte, vorher mit Zuziehung seiner Mitarbeiter sorgfältig und lange überlegte, und sowol durch seinen eignen gründlichen practischen Verstand, als seinen Reichthum erworbener pädagogischer Erfahrungskenntnisse vor Chimären und Idealen gesichert wurde. Auch auf die besondern Verhältnisse der Localität nahm er mit der nöthigen Behutsamkeit sorgfältige Rücksicht; indessen dachte er auch in diesem Puncte freyer als viele andere Schulmänner. In seinem Verhalten gegen seine Schüler zeigte er Wohlwollen und Sanftmuth mit vernünftigem Ernst vereinigt; auch glaubte er insonderheit, daß die erwachsene Jugend mehr durch vernünftige Vorstellungen und durch nach und nach zu bewirkende gute Gewöhnung zu ihrer Pflicht geführt werden müsse, als durch Strenge und willkührlichen Zwang; aber dabey räumte er doch der offenbaren Trägheit, dem ausschweifenden Leichtsinn und der muthwilligen Gleichgültigkeit gegen Ordnung und Regelmäßigkeit so wenig ein, daß er ihnen vielmehr auf alle Art, auch, wo es nöthig war, mit Hülfe der nach guten Grundsätzen von ihm angeordneten Schulpolicey, zu steuren suchte. Mehrere erwachsene Jünglinge, die durch Fleiß und ihr sittliches Verhalten es verdienten, genossen auch außer den Lehrstun-

den seines vertraulichen Umgangs, und dieser war gewiß für sie eben so lehrreich und bildend, als sein Unterricht; daher sie denn auch mit ihrem ganzen Herzen an ihm hingen, und auch abwesend durch Correspondenz ihre Verbindung mit ihm noch unterhielten. Seinem Tode flossen daher auch in der Entfernung viele Thränen des zärtlichsten Danks seiner ehemaligen von ihm besonders geliebten Zöglinge.

Wenn er in einzelnen Fällen etwas zu strenge zu handeln schien, so war dies die Frucht seiner Ueberlegung und Ueberzeugung, daß er itzt gerade so handeln müsse, und es konnte ihm in der Liebe seiner Untergebenen zu ihm weniger als andern schaden, weil er dabey nie leidenschaftlich, sondern immer mit ruhiger Reflexion und zugleich gerecht und unparteyisch verfuhr.

b) Sein Privatleben in Breslau.

8. Ob er gleich mit den Seinigen als Fremdling nach Breslau kam, so bahnte ihm doch die reine moralische Güte seines Charakters und sein eignes sehr zärtliches Freundschaftsgefühl bald den Weg zu dem Herzen vieler guten und edlen Menschen in Breslau, an welche er sich mit der Zeit durch wechselseitigen vertraulichen Umgang immer vester knüpfte. Er fühlte sich immer in der Gesellschaft seiner ächten Freunde, deren Zahl er indeß nie zu weit ausdehnte, sehr glücklich, und trug auch, so lange er noch einer blühenden Gesundheit genoß, durch seine gutmüthige Heiterkeit zu ihrem Vergnügen sehr reichlich bey. Wie in seinen Grundsätzen, so war er auch in der Freundschaft unerschütterlich; wen er einmal als einen geprüften Freund liebte, der konnte gewiß auf die Dauer und Beständigkeit seiner Freundschaft rechnen *). Einer sei-

*) Siehe die Auszüge aus seinen Briefen an Stuve, S. 556—584.

seiner vertrautesten Freunde war Garve, dem er einen Theil der seligsten Stunden seines Privatlebens verdankte. (Siehe Nr. 2. Seite 557. der angehängten Briefe Lieberkühns.) Hier erwähnt er auch seine freundschaftlichen Verhältnisse mit Hrn. von Paczenski und dem Danckelmannischen Hause *).

Um den Wunsch einiger Vornehmen des Landes zu erfüllen, die ihre Kinder seiner Aufsicht und Leitung zu übergeben wünschten, errichtete er eine kleine häusliche Erziehungsanstalt, die er bis an seinen Tod mit Unterstützung eines Gehülfen gewissenhaft besorgte. Seine Einkünfte erhielten noch einen Zuwachs durch die ihm ganz ohne sein Wissen von Friedrich dem Zweyten nach dem Tode des Doctors Morgenstern von desselben genossener Pension bewilligten 150 Rthlr., welche noch itzt seine Wittwe durch die Gnade des jetzigen Königs genießt.

Seine schriftstellerische Laufbahn war in Breslau bey seinen weitläuftigen Amtsgeschäfften wenigstens für größere Arbeiten geschlossen; er arbeitete hier nur einen Theil der lateinischen Uebersetzung des Campischen Robinsons aus, und die kleinen durch Schulfeyerlichkeiten veranlaßten Abhandlungen; kleinerer Aufsätze für die Allgemeine Litteraturzeitung, deren Mitarbeiter er war, und die Schlesischen Provinzialblätter nicht zu gedenken. An dem Revisionswerke des gesammten Schul- und Erzie-

*) Ueber seine Bekanntschaft mit Hrn. Schummel und Hrn. Proconsul Sinapius siehe die Auszüge aus seinen Briefen an Stuve, Nr. 4. S. 564. f.

ziehungswesens hat er keinen thätigen Antheil genommen, ob er gleich unter den Mitarbeitern desselben im Plane genannt ist.

Seine häusliche Glückseligkeit, die sonst von manchen Seiten in Breslau gewonnen hatte, besonders auch dadurch, daß er itzt seine armen Eltern thätiger unterstützen konnte, welches er mit so vieler Bereitwilligkeit that, wurde durch seine schon gleich im ersten Jahre nach seiner Versetzung nach Breslau anfangende Kränklichkeit sehr gestöhrt. So weh es ihm that, auch nur auf kurze Zeit zur Schonung sich seinem Amte zu entziehen, so verabsäumte er doch nichts, was er nach der Anweisung seines Arztes zur Wiederherstellung seiner Gesundheit thun mußte, und unterwarf sich freywillig der strengsten Lebensordnung *). Daraus entstand eine sehr ängstliche Aufmerksamkeit auf sich selbst, die auch anderweitig auf sein Gemüth keine vortheilhafte Wirkung hatte, und nach und nach wirklich in eine Art von Trübsinn und Schwermuth überging. Bey einem Uebel solcher Art, das in seinem Alter seiner Gesundheit keine geringe Gefahr drohte (es war ein durch Schwäche und Verletzung der innern Theile veranlaßter Blutauswurf), hätte er wohlgethan, das Schulamt auf einige Zeit ganz zu verlassen. Da aber Thätigkeit und Anstrengung ihm zum Bedürfniß geworden war, so konnte er sich nicht dazu entschließen **). Die

Ver-

*) Siehe in den Auszügen aus seinen Briefen hierüber Nr. 3. 5. 7. 8. 9. Seite 562—584.

**) Siehe ebendaselbst Nr. 7. Seite 573. f.

Versuche, die er einigemal durch kleine Reisen in das Schlesische Gebirge machte *), um dort durch das Einathmen einer reinern Luft und den Gebrauch des Brunnens seine Kräfte zu stärken, waren nur für eine kurze Zeit von einiger Wirkung, da das Hauptübel zu tief lag und immer heftiger an dem Keim seiner Gesundheit nagte. Zu diesen körperlichen Leiden, die seine Kräfte bey jedem Angriff immer mehr zu verzehren schienen, kamen noch manche traurige Vorfälle im Jahr 1787, die sein gefühlvolles 1787.
Herz mächtig erschütterten. Der fürchterliche Brand der von ihm so geliebten Stadt Ruppin erfolgte gerade 2 Tage nach der Abreise seiner dort wohnhaften Schwiegereltern, von welchen er einen Besuch erhalten hatte. Ihnen, so wie mehrern Freunden Lieberkühns, hatte dieser Brand einen großen Theil ihres Eigenthums geraubt. Auch starben ihm 2 Kinder, wovon das eine nach einer langen Kränklichkeit seine körperlichen Kräfte eben mehr zu entwickeln anfing **). Durch so viele gewaltsame Angriffe geschwächt, schwanden allmählig seine noch wenigen Kräfte hin, und er fühlte in den ersten Monaten des Jahrs 1788. schon, daß seine Na- 1788.
tur in diesem Kampfe unterliegen würde. Die dann und wann in hellen Augenblicken wiederkehrende Hoffnung, daß er bey völliger Ruhe im Sommer sich

*) Siehe hierüber in den Auszügen aus seinen Briefen an Stuve, Nr. 4. Seite 564—568.

**) Siehe ebendaselbst Seite 577. f.

sich noch erholen könnte, und welche er in dem Nr. 9. (Seite 577.) befindlichen Brief an Stuve vom 23 Jun. 1788. äußert, ward bey der zunehmenden Schwäche immer schwankender, und verlohr sich endlich ganz aus seiner Seele. Mit Ruhe und Ergebenheit in den göttlichen Willen sahe er seinem Tod entgegen, tröstete die Seinigen, und ging nach einem rührenden Abschied von ihnen am 1 April 1788 im 34sten Jahre seines Alters in die Ewigkeit über. Außer seiner Frau hinterließ er noch zwey Töchter. (S. 536 — 555.)

H — r.

Druckfehler.

S. 77. Z. 5. von unten lies körnen statt krönen.

André, Christian Carl,

Der Pädagoge Oder compendiöse Bibliothek des für Eltern und Erzieher wissenswürdigsten über Menschen-Ausbildung

Bd.: 1/2

Gotha u.a. 1793

Enc. 18-6,1/6
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10400355-7
VD18 8011850X-001